Juan Carlos Torrego (Coord.)

La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar

Manual para la formación de alumnos/as ayudantes

narcea

La Ayuda entre Iguales para mejorar la Convivencia Escolar

MANUAL PARA LA FORMACIÓN DE ALUMN@S AYUDANTES

COORDINADOR

Juan Carlos Torrego Seijo

AUTORES

Rut Barranco Barroso
Profesora de la Universidad de Castilla–La Mancha.
Educadora Social y Orientadora

Silvina Funes Lapponi
Profesora de la Universidad Complutense de Madrid

Carlos Mas Ruiz
Profesor de la Universidad de Alcalá. Maestro y Orientador

Juan Carlos Torrego Seijo
Profesor Titular de la Universidad de Alcalá

NARCEA, S. A. DE EDICIONES
MADRID

JUAN CARLOS TORREGO ha publicado en esta editorial:

- **Mediación de conflictos en instituciones educativas.** *Manual para la formación de mediadores*

Índice

7. PUESTA EN MARCHA DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DE ALUMNOS AYUDANTES

Condiciones para desarrollar Programas de Ayuda entre Iguales. La ayuda entre iguales en educación infantil y primaria. Concepto de Alumnos Ayudantes en estas etapas. La ayuda entre iguales en educación secundaria. Herramientas para la selección y seguimiento del alumnado ayudante en esta etapa.

8. MÓDULOS PARA UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DE ALUMNOS AYUDANTES

Descripción de los Módulos, **Metodología**, **secuenciación y temporalización**. **Participantes**. **Evaluación**.

***Módulo I*: Presentación e introducción al taller de formación: objetivos, contenidos, actividades y materiales**

***Módulo II*: En qué consiste la ayuda: objetivos, contenidos, actividades y materiales**

***Módulo III*: El conflicto y sus elementos: objetivos, contenidos, actividades y materiales**

***Módulo IV*: La comunicación en el proceso de ayuda: objetivos, contenidos, actividades y materiales**

***Módulo V*: La práctica de la ayuda: objetivos, contenidos, actividades y materiales**

***Módulo VI*: Puesta en marcha de los grupos de Alumnos Ayudantes: objetivos, contenidos, actividades y materiales**

CONCLUSIÓN. valoración del Programa de Formación de Alumnos Ayudantes

BIBLIOGRAFÍA

Prólogo

La mejora de la convivencia es un objetivo prioritario para las instituciones educativas ya que comporta múltiples beneficios para todos los integrantes de la comunidad educativa y de modo especial incide en el mejor aprovechamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los profesionales buscan implementar programas y proyectos innovadores que contribuyan al desarrollo integral de las personas y preparen –a la vez– para la vida en sociedad. Prueba de ello es que el porcentaje de centros implicados en programas preventivos y de mejora de la convivencia ha aumentado significativamente, tal y como han venido señalando diversos estudios[1] al destacar como foco de interés preferente los programas de Mediación en conflictos y de Ayuda entre iguales.

El ámbito de las relaciones entre los compañeros ha sido abordado en las últimas décadas, siendo la amistad entre iguales uno de sus mayores temas de interés debido a su contribución a la mejora de la convivencia. Así, sabemos que las prácticas educativas en las que intervienen los alumnos ayudantes, cuando actúan autónoma y voluntariamente en los conflictos de relación o de aprendizaje, se convierten en oportunidades de educación y desarrollo moral.

La singularidad de la aportación de esta obra consiste en que surge del contexto de un trabajo de investigación, asesoramiento y formación en centros educativos a lo largo de estos últimos años, donde se ha impulsado la implantación de los Programas de Mediación y de Ayuda entre iguales, ya citados, a través del desarrollo de un estudio de postgrado de la Universidad de Alcalá, pionero en el ámbito nacional, y donde, además de la importancia que debe tener la teoría, se ha considerado fundamental el apoyo a una puesta en práctica reflexiva de lo aprendido. Por lo tanto, los materiales de indudable valor que ofrece este libro cuentan ya con el aval de haber sido testados en el curso denominado Experto en Convivencia y Mediación de conflictos, de la Universidad de Alcalá, que cuenta con el recorrido de múltiples ediciones. Esta iniciativa se fundamenta dentro de un modelo de gestión de la convivencia que hemos denominado "integrado" (Torrego 2006, 2011), impulsado en distintos lugares tanto en diversos ámbitos geográficos de España –Madrid, Navarra, Castilla y León y Castilla-La Mancha (Torrego, 2004), como en América Latina (Chile, México)– y en el que los programas de ayuda entre iguales adquieren un protagonismo especial.

Nuestro propósito es facilitar a todas las personas interesadas (profesorado, equipos

directivos, responsables de los sistemas educativos, personas en proceso de formación inicial y/o permanente) un material que posibilite la reflexión sobre la importancia de los *Programas de Ayuda entre Iguales* y que facilite su puesta en marcha.

Introducción

Es innegable que la mejora de la convivencia en el ámbito escolar representa una preocupación notable en nuestra sociedad, sobre todo cuando sus manifestaciones más violentas salen a la palestra en los distintos medios de comunicación.

El interés por la convivencia en los centros educativos ha transcendido desde la comunidad educativa hasta plantearse su tratamiento en instituciones como el Senado o el Defensor del Pueblo. Este último organismo, en el informe sobre violencia escolar del año 2000, destacaba que el 60% de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) afirman haber sentido miedo en la escuela casi todos los días, siendo algunos de sus compañeros la causa de sus temores. Además se ponía de manifiesto que entre el 15% y el 20% de esos alumnos con miedo no se lo comunican a nadie y entre el 12% y el 18% no reciben ningún tipo de ayuda. Sin embargo, aparece un dato de suma relevancia, aquellos alumnos que se deciden a contar su situación lo hacen a sus amigos, quienes prestan ayuda entre el 60 % y el 65% de los casos. Pero, cuando los alumnos están fuera del círculo de amistad de la víctima y tienen conocimiento de su malestar, se inhiben y sólo entre un 14% y 18% le prestan ayuda.

Posteriormente, los resultados obtenidos en el informe del 2007 nos permiten afirmar, en términos generales, que el panorama ha mejorado. Sin embargo, conductas como la exclusión social más directa (no dejar participar) o ciertas formas de agresión física, así como las modalidades más graves de amenaza, no muestran tendencia a la baja. Un 30% de los alumnos de secundaria son víctimas habituales de conductas de *exclusión social*, de ahí la importancia de trabajar en torno a una determinada cultura en el centro educativo, donde exista un clima social y una conciencia personal y colectiva en la que sea palpable un rechazo a estas conductas.

Además se concluye que los malos tratos están protagonizados mayoritariamente por compañeros de la misma clase que el agredido, resultados semejantes a los obtenidos en los estudios de Hernández y Casares (2002) y en el Informe del Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana (2007). Estos datos ponen en relieve la importancia de contar con apoyos dentro del propio aula, ya que es ahí donde con mayor frecuencia el alumno suele ser agredido, al contrario de lo que opina el profesorado, tal y como nos muestran los estudios. Para el alumno la clase es el escenario privilegiado para casi todas las modalidades de maltrato cuando no está presente el profesor, incluso a veces en su presencia. De ahí, que creamos que la ayuda entre iguales es un poderoso mecanismo de

prevención y resolución de conflictos, dado que otorga protagonismo al propio alumnado, testigo de excepción de los distintos tipos de violencia escolar.

El Estudio realizado por el Observatorio Nacional de la Convivencia Escolar del Ministerio de Educación (2010), ha puesto de manifiesto el posicionamiento del alumnado ante un episodio de violencia escolar. Aunque la mayoría de adolescentes (el 68,15%) intervienen para detener la violencia, el 12, 1% creen que deberían hacerlo pero no lo hacen, generándose entre ellos una cultura que se ha venido denominando "conspiración del silencio" que puede ser explicada fundamentalmente por:

- El miedo a ser también víctima.
- El miedo a causar más daño a la víctima.
- El miedo a ser ridiculizado por el grupo.
- Miedo a ser considerado un *chivato.*

También se subraya, en este estudio, que el 31,8 % de los alumnos intervienen para detener la violencia cuando existe un vínculo de amistad entre ellos y la víctima. Lo cual deja patente lo importante que es que todo el alumnado disponga de una red de amigos y amigas para reducir su riesgo de ser elegido como víctima de la violencia, así como la necesidad de incrementar en todo el alumnado el rechazo a dicho problema, independientemente de quién sea la víctima.

Respecto a las condiciones personales con las que se puede relacionar la victimización, se indica que un 23,02% lo achacan a ser nuevos en el centro y un 15,8 % a estar aislados, sin amigos. Dato que subraya de nuevo la importancia de tener o crear una red social fuerte, y el intenso valor del apoyo y la ayuda como elementos preventivos para la mejora de la convivencia escolar.

No es nuevo que para la prevención de la violencia deben ponerse en marcha acciones muy diversas como desarrollar el vínculo educativo, luchar contra la exclusión, distribuir el poder, romper la conspiración del silencio sobre la violencia y en definitiva potenciar un "rearme moral" dentro de las instituciones educativas.

Como ya sabemos, la *mediación* supone una herramienta de transformación pacífica de conflictos e implica la comprensión de uno mismo y de los demás dentro de un escenario de reconocimiento mutuo. Desde los sistemas de ayuda entre iguales se pretende ampliar el potencial de la mediación trascendiendo su utilización sólo como una técnica formal hacia lo que se viene llamando la *cultura de la mediación* (Boqué, 2003), caracterizada por una vivencia en el día a día, en la que se instalan en las relaciones interpersonales y en la organización educativa unos determinados valores, actitudes y principios de actuación.

Hoy sabemos que las prácticas educativas en las que intervienen los alumnos cuando median autónoma y voluntariamente en los conflictos, se convierten en oportunidades de desarrollo cívico y social.

Una de las modalidades dentro de esta cultura de la mediación es la *Ayuda entre*

Iguales, de la que hablaremos en este libro. También se habla de los *Círculos de convivencia, Alumnado-ayuda, Alumnos guía, Club de compañeros, Red de alumnos solidarios* o *Alumnos ayudantes*, denominaciones todas ellas que corresponden a la promoción en los centros educativos de estructuras especializadas en las que se otorga a los alumnos un protagonismo especial en la mejora de la convivencia, a través de su intervención en la resolución de conflictos, la prevención de la violencia, y, de modo especial, en la evitación y atención del fenómeno del abuso entre compañeros *(bullying)*.

Estos programas implican la organización en los centros escolares de actividades protagonizadas por alumnos debidamente seleccionados y formados. Actividades de apoyo, acompañamiento y resolución pacífica de conflictos que contribuyen a potenciar los valores de la amistad, llevados a la organización del centro escolar, al tiempo que tratan de desarrollar en todos los participantes la capacidad de ayudar y ser ayudado como una dimensión fundamental de la convivencia.

Estructura del libro

En las páginas que siguen explicaremos por qué consideramos que la Ayuda entre Iguales es un poderoso mecanismo de prevención y resolución de conflictos (capítulo 1), que otorga el protagonismo al alumnado y que propicia la erradicación de la cultura del silencio y la insolidaridad, invitando a imbuirse en la cultura del diálogo y la cooperación.

A lo largo del texto, iremos conociendo el perfil de los alumnos ayudantes, sus funciones y valores (capítulo 2); y esclareceremos cuáles y en qué consisten cada una de las fases del proceso de ayuda (capítulo 3).

Una vez aclarados estos puntos, ofreceremos una propuesta para la implementation de los Programas de Ayuda entre Iguales en el ámbito educativo (capítulos 4, 5 y 6), destacando la importancia del proceso de formación de los futuros alumnos ayudantes, y ofreciendo un procedimiento concreto para realizar dicho proceso.

Con la intención de facilitar, a todos aquellos interesados, un modelo de formación ya testado que permite la puesta en práctica del mismo, en el capítulo 8: “Módulos para un Programa de Formación de Alumnos Ayudantes”, se ofrecen pormenorizadamente todos los materiales y documentos necesarios, junto con los pasos a seguir, tanto para el responsable de la formación como para el alumno participante.

Finalmente se hace una valoración del Programa, con testimonios de los propios alumnos implicados y con los resultados obtenidos en algunos centros educativos en los que se ha implementado.

Somos conscientes de que la puesta en marcha y el desarrollo de estos programas pueden dar lugar a la aparición de obstáculos, dificultades y resistencias. Sin embargo, partimos de la firme convicción de que son muchos los beneficios que aporta a toda la comunidad educativa. De ahí, nuestra invitación a implementar la ayuda entre iguales en

todas las instituciones educativas.

1. La capacidad de ayudar como dimensión fundamental de la convivencia

En qué consiste la ayuda

El término *"ayudar "* según la Real Academia Española de la Lengua significa prestar cooperación, auxiliar, socorrer, hacer un esfuerzo o poner los medios para el logro de algo. El ser humano es el único ser vivo incapaz de sobrevivir y subsistir sin la ayuda de otro. Ya desde la infancia, como receptores de ayuda, vamos ganando autonomía y capacidad de ayudar a otros. Todas las personas construyen su desarrollo con experiencias de ayuda.

El interés común y la formación de redes de ayuda aparecieron en fases muy tempranas de la evolución de las sociedades humanas, lo cual ha facilitado la supervivencia del hombre. La tendencia a buscar el apoyo de otras personas y particularmente en ciertas situaciones, ha caracterizado al ser humano durante toda su evolución. Esta capacidad articula la vida social, desde la familia y los grupos de iguales hasta las comunidades y la sociedad entera. Así se ha situado la base del comportamiento altruista en una "emoción empática hacia una persona necesitada" (Batson *et al*, 2002).

Las redes sociales se establecen de forma natural dentro de un grupo, brindando a sus componentes no sólo apoyo emocional sino también ayuda instrumental para conseguir servicios, bienes, información, etc., posibilitando tanto la promoción de la salud del sujeto como un apoyo que previene desajustes ante una situación de intensa dificultad.

Los sistemas de ayuda encierran y expresan valores de *respeto, aceptación, aprecio y cooperación* de unos hacia otros. Estos son los principios éticos que los orientan y desarrollan, creando o recreando culturas de participación, responsabilidad, diálogo y solidaridad. Cuando nos referimos a éstos sistemas de ayuda, dentro de la institución educativa, se propone llevar los valores de la amistad a la organización del centro (Villaoslada, 2008), configurando así, en el mismo, redes de apoyo que faciliten el desarrollo integral de cada uno de sus miembros.

También Cowie, investigadora del Reino Unido, especialista en violencia escolar y gran estudiosa de los sistemas de ayuda, ha acuñado el término *befriending* para definir esta faceta de la ayuda (Cowie y Wallace, 2000).

Sin embargo, debemos aclarar que no se trata de *imponer amigos*, la red espontánea de amistades que existe en un centro permanece inalterada al poner en marcha estos programas o sistemas de ayuda, pero lo que sí favorece es que *nadie se quede aislado*, algo que normalmente ocurre en otros grupos distintos, facilitando así la integración de todos sus miembros y evitando los problemas que estas situaciones generan (depresiones, desapego, exclusión, abuso, etc.).

Cuando los Alumnos Ayudantes (miembros de la red) se aproximan a sus compañeros, y propician el diálogo, están prestando atención a las emociones de éstos, contribuyendo a que resuelvan por sí mismos sus asuntos; por ello que acceden a un tratamiento individualizado difícil de conseguir por otros medios. Así, a la vez, se tienden puentes entre quienes se encuentran alejados, solos o aislados propiciando vínculos amistosos. Los alumnos brindan compañía e ingenian propuestas para llevar a la práctica, repercutiendo, sin duda, en el clima de convivencia y ofreciendo oportunidades reales de crecimiento personal y social (Andrés, 2009).

La idea central es que el ser humano es un ser social y necesita cooperar con otros para alcanzar sus objetivos y aspiraciones. Sólo a través de las interacciones establecidas con los iguales mejoramos nuestra competencia social y somos capaces de negociar, crear normas y cuestionar lo injusto. La ayuda, por tanto, no sólo les sirve a los receptores de la ayuda; también sirve a los que prestan esa ayuda.

De hecho, algunos equipos de alumnado ayudante tienen el slogan: "Ayudar nos ayuda". Porque tal y como expresan ellos mismos ayudar a otros mejora la seguridad en sí mismos, incrementa su responsabilidad y el sentimiento de utilidad, y por lo tanto, su autoestima. Todo ello, además de ser muy positivo, permite establecer relaciones sociales de interdependencia, lejos de lo que algunos consideran como relaciones de dependencia (del ayudado hacia el ayudante), debido a que ambos obtienen beneficios y aprenden el uno *con y del* otro. Se potencia de este modo, por imitación, un modelado y contagio positivos que impregnan el clima social general del centro escolar.

La relación de ayuda implica el manejo de un conjunto de competencias, habilidades y destrezas, pero es también *un arte* que precisa de sensibilidad. Y lo que hoy sabemos es que puede aprenderse (Galán, Mas y Torrego, 2008) y, esto implica convencimiento, tiempo, paciencia y humildad para desarrollar estas habilidades.

Estos programas pueden fundamentarse desde distintos puntos de vista. Por un lado, en la ayuda se producen sentimientos positivos, de satisfacción personal y de protección. Aporta beneficios a los *ayudantes* a nivel personal porque les dota de mejores recursos personales para sus vidas, además de reportarles un protagonismo positivo que les mejora la autoestima y la estima ajena. Por otro lado, están las ventajas que el programa proporciona al *ayudado* en aquellas circunstancias en las que tenga unas necesidades concretas que verá satisfechas por sus propios compañeros en el ámbito escolar, mejorando su situación personal, su integración y satisfacción con el centro. Y por último, el beneficio que le reporta a la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) por la conciencia social que genera, los valores que promueve, en definitiva, por como *humaniza* al centro.

Relación de ayuda y resiliencia

Además, la relación de ayuda, el brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicional, posibilita y fomenta la *resiliencia.* El término *resiliencia* es acuñado por la psicología y las ciencias sociales para referirse a la capacidad de las personas de superar las adversidades, aunque originalmente proviene de la física y según Martínez y Vásquez-Bronfman (2006: 30), se refiere a:

> "La capacidad del acero para recuperar su forma inicial a pesar de los golpes que pueda recibir y a pesar de los esfuerzos que puedan hacerse para deformarlo. La palabra proviene del latín *resalire*, "saltar y volver a saltar", "recomenzar". Hoy en día, varias definiciones coinciden en destacar dos polos fundamentales de la resiliencia en el campo de la psicología: por una parte, la resistencia a los traumas y, por otra, algo que se podría considerar como una dinámica existencial".

La resiliencia no es un estado, sino un proceso que se corresponde con una dinámica a lo largo del ciclo vital, por lo tanto, debemos potenciar que el *ayudado*, alumno que está atravesando un problema o un conflicto, encuentre las fuerzas y las alternativas para seguir adelante y superar los obstáculos. Tarea para la cual pueden resultar de suma utilidad los alumnos ayudantes.

A lo largo de la vida los sujetos pueden encontrarse con personas que ejercerán como tutores de resiliencia. Lugares de sustento a los que aprehenderse para recuperar el equilibrio perdido, para tratar de afrontar los desafíos y dificultades que la vida presenta. Martínez y Vásquez-Bronfman (2006) hablan de compañeros resilientes, es decir, aquellas personas que proporcionan un apoyo emocional en un momento de vulnerabilidad. Las autoras tratan de demostrar que la existencia de esos compañeros ha jugado un rol fundamental como parte del proceso terapéutico de superación ante la adversidad, sin los cuales a lo mejor atravesar solo esa experiencia hubiera sido mucho más duro, más difícil o con peores resultados. Dicen estas autoras (2006:30) que:

> "En la mayoría de los casos, es el contacto con "el otro" el que abre la posibilidad de tejer una resiliencia: es la mirada amistosa, la escucha atenta y respetuosa, el apoyo de una persona, lo que permite iniciar un proceso de resiliencia. En el transcurso de su vida, el niño encuentra personas (educadores, miembros de su familia, maestros, amigos...) que devienen "tutores de resiliencia", puntos de apoyo, a quienes un niño (y, más ampliamente, una persona de cualquier edad) que se encuentra en una situación difícil puede aferrarse para iniciar su reconstrucción".

También definen a los tutores de resiliencia como personas que generan en el niño entusiasmo, confianza en sí mismo y que le hacen sentirse aceptado y valorado. Todo aquello que consideramos puede aportar un alumno ayudante entrenado para ello.

Relación de ayuda y apoyo conductual positivo

Para finalizar, queremos destacar la relación existente entre los sistemas de ayuda y el de *apoyo conductual positivo.* Dicho apoyo es concebido según Grupo Global cEsS (2007:10) como:

> "Un proceso participante, basado en evaluaciones y dirigido al desarrollo de intervenciones individualizadas y efectivas para las personas con discapacidad, que manifiestan conductas problemáticas. Este enfoque se centra en planteamientos proactivos (dirigidos a prevenir la conducta problemática) y educativos, enseñando a la persona habilidades y creando ambientes positivos que favorezcan el aprendizaje y el desarrollo social (Koegel, Koegel & Dunlap, 1996). En un principio surge en el ámbito de la discapacidad, como alternativa a las intervenciones aversivas, a las que estaban expuestas las personas con discapacidad que presentaban conductas problemáticas. Sin embargo, las prácticas y las investigaciones han demostrado que este planteamiento puede utilizarse en diferentes ámbitos y dirigidos a personas sin discapacidad".

Y más adelante (2007:11) agregan: "este tipo de intervención se caracteriza por centrarse en el estilo de vida de la persona, y proporcionar apoyos en diferentes áreas no sólo en la conductual, en dirigirse a incrementar el control personal y la autodeterminación, dando relevancia al contexto y llevando a cabo intervenciones basadas en la comunidad".

Es decir, que este modelo, deja de centrarse en la conducta y su modificación, para poner el foco en el entorno y en cómo éste puede favorecer la no aparición o la superación de la conducta no deseada. De ahí, el paralelismo con los sistemas de ayuda entre iguales, que actúan sobre el contexto, debilitando los aspectos negativos y promoviendo conductas más funcionales.

En ambos casos, se trata, de una intervención global orientada a diversificar, enriquecer y adaptar las habilidades de quien recibe la ayuda; siempre con el fin de lograr un mejor ajuste con el entorno, en el contexto de la vida diaria, contando con los recursos disponibles, respetando los valores, características y preferencias de las personas con el objetivo de mejorar su calidad de vida o sus circunstancias vitales.

Dimensión ética de la ayuda

En un sistema tan complejo como es el de ayuda entre iguales, la dimensión ética es fundamental, por eso el objetivo último es el desarrollo y la autonomía de los ayudados, porque la misión se dará por cumplida cuando se pueda prescindir de dicha ayuda,

persiguiendo cambiar la dirección de la historia personal o parte de ella, aprendiendo nuevas habilidades, integrarse socialmente mitigando la creencia de que las circunstancias del destino no se pueden controlar. Lo que se busca, en definitiva, es promover expectativas de eficacia personal y sensación de control a través de la intervención personal.

Otros aspectos de la relación de ayuda

Dicho todo lo anterior, puntualizamos algunos aspectos de la ayuda que es importante aclarar:

- *Ayuda y élite.* No interesa que el equipo de ayudantes sea un grupo elitista, es cierto que hay alumnos más prosociales que otros, así como más implicados, solidarios, etc. La opción por hacer un equipo no se debe a ser selectivos, sino al aprovechamiento de recursos; la formación de estos alumnos demanda tiempo, entrenamiento, asesoramiento profesional y lamentablemente, los recursos son limitados. Otro aspecto, vinculado a que sólo unos pocos pueden ser ayudantes es que la exigencia del voluntariado y el compromiso de este agente hacen que no sea apto para todo el mundo. A lo largo de varios años formando ayudantes se ha hecho evidente que no todos tienen la misma dedicación y entrega, y aunque lo ideal sería que todos pudieran aprovechar este programa, lo real es que no todos lo viven con la misma ilusión. Es necesario *creérselo.* Lo mejor para evitar este sesgo es la posibilidad de rotar, para otorgar más oportunidades para que más alumnos puedan beneficiarse.
- *Ayuda y asimetría.* Como consecuencia de la aparición de un grupo *privilegiado*, se genera la sensación de que no son todos iguales. Para proteger de esta creencia, es necesario evitar favoritismos. Son personas que desempeñan unas funciones en pro de la comunidad y, como parte de esas responsabilidades que asumen, a lo sumo, podrán obtener unas compensaciones, pero es muy importante que no se vea como arbitrario. Valga como ejemplo: en algunas ocasiones tienen que salir del aula para alguna reunión y esto es visto por los compañeros como un privilegio (porque no están en una clase), cuando en realidad se van para realizar otras tareas dentro del centro.
- *Ayuda y dependencia.* La ayuda no es algo que se hace a unos “pobres desgraciados que no pueden con sus vidas”. Todos somos vulnerables y a todos se nos presentan situaciones que debemos superar: que alguien tropiece y otro le tienda la mano no significa que no sepa caminar. Para muchos existe la creencia de que las personas que necesitan ayuda no son autosuficientes, son débiles, problemáticas, etc. La ayuda nos coloca desde el ángulo de la *interdependencia*, en la que dar o recibir ayuda es nada más que una respuesta a una situación casual,

coyuntural que da a cada uno la oportunidad de sacar lo mejor de sí mismo y en la que se deben promover los recursos personales de superación, en una perspectiva comunitaria en la que todos necesitamos de todos.

2. Los Alumnos Ayudantes: perfil, funciones y valores

Quién puede ayudar. Perfil del alumnado ayudante

El alumno ayudante es un componente de la red de ayuda constituida en el centro educativo, red configurada y organizada dentro del medio escolar como un sistema encargado del amparo y la promoción de la comunicación y la mejora de las relaciones.

La red de ayuda está compuesta por alumnos de cada grupo-clase (habitualmente suelen ser dos/tres en cada grupo) que cumplen las siguientes características:

- Tienen una *formación* en resolución de conflictos y ayuda.
- Gozan de la *confianza* de sus compañeros.
- Están *pendientes de la convivencia* en el grupo.
- *Apoyan* a aquellos que se encuentran mal o que tienen dificultades académicas y/o personales.

En definitiva se trata de alumnos/as que han adquirido determinadas competencias sociales: empatia, solidaridad, bienestar general, etc.; que tienen contacto fluido con el grupo; que son sensibles a las necesidades de sus compañeros; y que están dispuestos a participar en un programa que ofrecerá esa ayuda y apoyo de un modo estructurado.

Concluyendo, podemos definir asi el *Perfil del Alumno Ayudante* es la persona que:

– *Está pendiente del bienestar/malestar* de sus compañeros.
– *Da confianza.*
– *Sabe escuchar.*
– *Ayuda* a sus iguales.
– *Conoce los recursos del centro* para resolver problemas graves.
– *Informa* a quienes lo necesiten de su existencia.
– *Deriva* los problemas que superan su capacidad de actuación para que los resuelvan otras personas.

Cuando los propios alumnos son cuestionados sobre el perfil del alumno ayudante, y tratan de decir *lo que es* y *lo que no es*, afirman buscar en esas personas unas características concretas, y para referirse a ellos emplean los siguientes términos:

- ✓ "Le puedo contar lo que me pasa".
- ✓ "Me sabe escuchar y entender".
- ✓ "Me trata bien y no se ríe de mí".
- ✓ "Me acepta como soy".
- ✓ "Sé que no me va a traicionar".
- ✓ "Compartimos cosas".
- ✓ "Me tiene en cuenta".
- ✓ "Puedo contar con él/ella".
- ✓ "Me ayuda cuando lo necesito".
- ✓ "No es un chivato, un cotilla, un chismoso".
- ✓ "No es un «pelota»".
- ✓ "No se cree más que los demás".
- ✓ "No es un "ayudante del profesor".

Efectivamente, quien ejerce funciones de ayuda, es sensible a las necesidades de los demás, escucha y genera confianza, ofrece ayuda, respeta, apoya..., y participa en el equipo de forma voluntaria.

Una vez constituido el equipo, sus miembros reciben formación sobre el proceso de ayuda, la escucha, la asertividad, el manejo de emociones, la empatia, resolución de problemas, etc. A su vez, el centro educativo se compromete, no sólo a llevar a cabo este proceso de formación sino a contemplar la ayuda entre iguales como elemento clave de mejora del clima escolar de su centro.

Para ello debe contar dentro de su organización con espacios y tiempos para el acompañamiento y apoyo de este alumnado; difundiendo sus objetivos, valores y tareas; facilitando profesorado para seguir de cerca sus intervenciones y supervisarlas, atender las dificultades, alentar, tomar decisiones y fomentar el servicio de ayuda entre iguales.

Funciones del alumnado ayudante

Como señala Villoslada (2008), las funciones que desempeñan estos alumnos y alumnas no tienen nada de extraordinario o especial. Son tareas que emprenderían espontáneamente. Lo que hace el centro escolar, a través del programa de Alumnos Ayudantes, es recoger, estructurar, favorecer, apoyar, y organizar en los distintos niveles y ciclos del centro estos apoyos, que en muchas ocasiones los alumnos podrían brindar

de manera espontánea.

La organización de los *programas de ayuda* se deberá ajustar a la realidad de cada escuela y al nivel de madurez y capacidades de su alumnado ayudante. Por eso, se pretende que sea la propia escuela y el mismo grupo de alumnos ayudantes los que concreten sus funciones, sus prioridades como equipo según las necesidades concretas y especifiquen cuáles serán sus límites a la hora de llevar a cabo sus actuaciones, convirtiendo así la propia definición de sus funciones en una actividad educativa más, dentro del proceso formativo de los alumnos ayudantes, donde poner en juego sus competencias comunicativas y de facilitación.

Sin embargo, ofrecemos a continuación, una propuesta sobre las principales funciones a desarrollar por estos alumnos:

PRINCIPALES FUNCIONES DEL ALUMNADO AYUDANTE	
1.	Acoger a los alumnos recién llegados y facilitar su integración en el grupo.
2.	Ayudar a aquellos alumnos que se sientan excluidos, con dificultades personales, que necesiten ser escuchados o que precisen compañía.
3.	Ayudar a sus compañeros cuando alguien "se mete" con ellos.
4.	Detectar conflictos, analizarlos y buscar posibles soluciones, intervenciones o derivaciones.
5.	Ayudar a los compañeros en aquellas tareas, momentos o situaciones en las que encuentren mayores dificultades.
6.	Promover y participar, junto con otros agentes del centro, en las acciones y los valores para mejorar la convivencia, el respeto mutuo, el cuidado del entorno y de las personas, etc.
7.	Asistir a las reuniones del Equipo de Alumnos Ayudantes.

Estas funciones las pondrán en juego a través las diversas actuaciones de ayuda que llevarán a cabo, pudiendo desarrollarse en diversos tiempos: durante los recreos, en clase, a las entradas y salidas del centro e incluso fuera de la jornada escolar. Y en diversos espacios: en el patio, en las aulas, en el comedor, en la cafetería, etc.

El equipo de alumnos ayudantes debe estar atento para detectar posibles dificultades. A través de sus reuniones periódicas puede diseñar intervenciones para situaciones de dificultad o exclusión ya detectadas, pero también puede realizar análisis de las interacciones y establecer indicadores que faciliten su interpretación y así resultar más eficaces en la detección de las mismas.

Este equipo debe apoyar y acompañar a aquellos compañeros que solicitan ayuda, pero también a todos aquellos que consideren que atraviesan una situación problemática o de aislamiento, tales como: dificultades en los estudios, soledad, tristeza, problemas familiares, con los amigos, malos tratos, etc. Dificultades ante las cuales reflexionar e imaginar posibles intervenciones para subsanar las causas detectadas y potenciar la inclusión social y la superación personal.

A continuación presentamos los principales *conflictos* o *situaciones problemáticas* que suelen atender los alumnos ayudantes.

Situaciones de ayuda más frecuentes

Pertenencia al grupo, aislamiento, rechazo

Es el tipo de situaciones más frecuente y también en el que mejor pueden actuar los alumnos ayudantes. Todos los profesores sabemos (y muchas familias lo sufren) que prácticamente en todas las aulas y todos los cursos se dan en algún momento casos de aislamiento o rechazo, que pueden ser puntuales o hacerse permanentes. La propia dinámica de formación y subsistencia del grupo clase y los subgrupos que surgen motivan esa dialéctica de atracción/rechazo que configura los colectivos humanos. Pero aunque sea natural y habitual, esta situación puede y debe modelarse para que su superación y prevención se convierta en algo educativo para todos.

La posición en la clase de los alumnos ayudantes es privilegiada para detectar pronto la situación, aunque existen instrumentos sencillos de detección como el conocido sociograma, que pueden servir al tutor para definirla mejor. Una vez detectado el rechazo son los propios alumnos ayudantes los que mejor pueden actuar bajo la supervisión del tutor y/o el Equipo de Convivencia del centro. Tan sólo el *acercamiento* a un alumno o alumna que sufre rechazo ya supone quebrar la dinámica del aislamiento, dando ejemplo a los compañeros de que el supuesto aislado no lo es tanto y merece la compañía de algunos de sus compañeros. A este respecto es ilustrativo el capítulo siguiente sobre *Fases en la relación de ayuda.*

En algunos casos el rechazo está ligado a alguna circunstancia personal: discapacidad, rasgos físicos, procedencia de otra cultura, minoría étnica, timidez extrema, etc. En ese caso, aparte de la intervención privilegiada y sostenida de los alumnos ayudantes, existe un tema a trabajar por el tutor y el resto del profesorado desde la acción tutorial.

Por otra parte, en paralelo, hay que trabajar con esos alumnos aislados para incrementar su repertorio de habilidades sociales, para lo cual los alumnos ayudantes también se constituyen en un valioso ejemplo.

Otras veces la situación es coyuntural y se debe a un conflicto, como veremos a continuación.

Enfrentamientos: insultos, pequeñas agresiones

Por desgracia los enfrentamientos y agresiones también son demasiado habituales en nuestras aulas. De nuevo los alumnos comprometidos con la convivencia son los que mejor pueden ver la agresión cuando ésta se produce y conocer sus causas. En muchas ocasiones las causas son superficiales: conflictos con los juegos deportivos en el recreo, bromas que desembocan en agresión, hechos accidentales, etc. En otras, se debe a algo más elaborado y hay una historia, un conflicto de intereses, de amistades incompatibles, una lucha por el liderazgo en el pequeño grupo, o incluso un conflicto entre familias

transferido a los hijos.

En estos casos los alumnos ayudantes pueden poner en práctica sus conocimientos de mediación y realizar pequeñas mediaciones informales, o bien derivar para la realización de mediaciones formales conectando con los profesores responsables del grupo de ayuda.

Malentendidos

En la raíz de muchos conflictos hay simplemente un error de comunicación. Algo que es habitual entre adultos lo es mucho más entre escolares. Como veremos los alumnos ayudantes, en su formación, reciben pautas para una comunicación directa más efectiva, desde la escucha activa y los mensajes asertivos, aprendiendo a detectar errores de comunicación, pedir disculpas y sugerir fórmulas alternativas de crítica no agresiva. Ellos son los más indicados para detectar estos errores en la base de los conflictos y mediar entre los compañeros, incluso a veces entre un compañero y un profesor, para analizar lo que ha pasado, ayudando a difundir una cultura de respeto y comunicación abierta que también debe ser tratada en el marco de la acción tutorial.

Problemas del conjunto de la clase: malas relaciones o división del grupo

Los alumnos ayudantes pueden favorecer el entendimiento entre compañeros o facilitar información de y hacia el profesorado y poner en marcha iniciativas de mejora. La reflexión periódica del grupo reunido en asamblea puede ser liderada por los alumnos ayudantes, que han sido preparados para ello en habilidades de comunicación.

Actitudes individuales que perjudican al conjunto de la clase

La convivencia del grupo exige dedicar tiempos a analizar las conductas y actitudes que sirven para mejorar la convivencia y aquellas que la perjudican. Los alumnos ayudantes reciben formación para saber tratar estos temas desde el respeto y sin herir susceptibilidades. Actuaciones individuales como la disrupción continuada, la falta de respeto, la discontinuidad en el trabajo, la falta de cuidado del mobiliario de aula, actos agresivos o vejatorios, están perjudicando no sólo al que las desarrolla, sino a la evolución de todo el grupo; y los grupos de ayuda pueden contribuir de modo importante a mejorar estas situaciones.

Sin embargo conviene resaltar que la ayuda debe ser entendida como favorecedora del clima y las relaciones del grupo, más que como una delegación por parte del profesorado del control de la disciplina y del mal comportamiento en el alumnado, ya que eso distorsionaría el sentido de la ayuda.

Problemas personales

Junto a los casos de exclusión, éste sería el otro gran campo de acción de la ayuda entre iguales. La posibilidad de contar con un apoyo en los problemas personales da a la ayuda una dimensión más profunda y más humana, convirtiéndose en un gran beneficio para transitar con éxito por etapas como la adolescencia asimilando los cambios físicos y psicológicos. Contar con alguien dispuesto a escuchar las dudas, miedos, desilusiones, etc., es un gran patrimonio para cualquier niño o adolescente.

Además se promueve un verdadero aprendizaje para la vida de cara a las relaciones de amistad y a cualquier relación en general, poniendo en juego competencias comunicativas y emocionales diversas.

Nos interesa destacar su utilidad para circunstancias vitales especiales, como el nacimiento de un hermano ("el príncipe destronado"), procesos de separación de los padres, fallecimiento de abuelos y otros familiares cercanos, problemas sociales en las familias como adicciones, exclusión o marginación, etc.

Todas estas circunstancias pueden desequilibrar de forma importante a un niño o adolescente, y los efectos son mitigados si se cuenta con un igual, comprometido, que le dedica un tiempo de escucha y acompañamiento emocional.

Absentismo

Este es un asunto en el que algunos centros especialmente sensibilizados por el absentismo escolar han organizado la actuación de los grupos de ayuda con éxito.

Cuando el entorno familiar no favorece el apego a la escuela, un motivo importante para volver a asistir puede ser la propuesta de un compañero que demuestra interés personal por el alumno absentista y le anima a seguir acudiendo a clase.

Otras funciones de los Alumnos Ayudantes

Pero, cuando pensamos en las funciones de los alumnos ayudantes, no debemos detenernos en aquellas que podríamos clasificar como *paliativas*, sino que debemos alzar la vista y pensar en actuaciones *preventivas y proactivas:* participando en la alegría del centro educativo, implicándose en actividades del mismo, celebrando festividades especiales, jornadas de encuentro y acogida, animando a la diversidad de manifestaciones culturales, retomando tradiciones, etc. Muchas veces no consiste en pensar actividades específicas sino en reenfocar actividades habituales en la vida de los centros.

Un ejemplo de ello puede ser la práctica del deporte, que en ocasiones se convierte en una actividad meramente competitiva, donde muchos de los alumnos quedan fuera o marginados.

El equipo de alumnos ayudantes puede contribuir a potenciar *redes de convivencia y*

de amistad, haciendo de la competición un marco de juego cooperativo, limpio y honesto, en el que predomine la deportividad, y se impregnen de los valores del modelo de convivencia que perseguimos. Se trata, siguiendo a Funes y Moreno (2007: 148-149) de funciones orientadas hacia el conjunto del alumnado, como pueden ser:

- *Funciones de acogida*. Crear un clima de aceptación mutua y mejorar el clima relacional favoreciendo la cohesión y la integración. Cuando llegan grupos o personas nuevas, los alumnos ayudantes pueden colaborar en la tarea de introducirlos en la vida y filosofía del centro.
- *Funciones de información, prevención, denuncia e innovación*. Detectar necesidades y situaciones inadecuadas o anómalas e informar a los responsables del centro de las circunstancias que acontecen con el fin de mejorarlas. Son funciones de información y denuncia de realidades a mejorar, además de la aportación de sugerencias innovadoras para la resolución de las mismas. Tratando de crear condiciones para la mejora del centro y la ampliación de ofertas que den cabida a la diversidad existente en el centro. Fomentando la creación de un clima social positivo que fomente la inclusión social.
- *Funciones de promoción, dinamización, facilitación y divulgación*. Posibilitar las condiciones propicias de promoción de la participación, la convivencia, la colaboración, la solidaridad y la justicia. Sensibilizar, transmitir un modelo de vida, unos valores y una nueva forma de actuar. Organizar actividades de animación y participación: musicales, teatrales, deportivas, lúdico-festivas, culturales, celebración de fechas emblemáticas, etc.

Pero cuando hablamos de las funciones del alumno ayudante, no podemos olvidar una de las más importantes y delicada, la función de *derivación.*

Cuando un alumno ayudante detecta que otro compañero atraviesa una situación personal muy compleja, que entraña un riesgo físico o psicológico que precisa la intervención de profesionales que atiendan adecuadamente el caso (médicos, psicólogos, servicios sociales, etc.) debe comunicárselo con urgencia al coordinador de convivencia del centro, para que le dé pautas u orientaciones, de tal manera que el ayudado reciba cuanto antes la ayuda profesional adecuada sin violar el principio de confidencialidad.

Para desarrollar esa sensibilidad, y saber discriminar los casos de extrema gravedad, el alumno ayudante debe trabajar y tener claros los indicadores y expresiones de estas situaciones, y así poder estar alerta para saber cuándo se debe derivar problemas de salud física o mental, abusos, malos tratos, delincuencia, etc.

Valores del alumnado ayudante

Para el óptimo desarrollo de los sistemas de ayuda entre iguales, es fundamental

potenciar y favorecer los valores de la cultura de la ayuda: el diálogo y la cooperación. Pero dentro de este marco, procuraremos que sean los propios alumnos ayudantes dentro de su proceso formativo y con ayuda de sus profesores, los que reflexionen y establezcan los valores más significativos que regirán la práctica de la ayuda en su centro, contribuyendo así al trabajo cooperativo y a la puesta en práctica de habilidades de negociación y consenso; convirtiéndose esta tarea en un medio y en un fin en sí misma.

Dichos valores serán guía y referencia de todas las actuaciones de los alumnos ayudantes. Entendemos que los valores son una tendencia a pensar y actuar de determinada manera que consideramos adecuada, por lo tanto cuando uno de nosotros (miembro del equipo de ayuda) actúe de forma contraria a los mismos, deberá ser reconducido por el propio equipo o deberá revisarse su continuidad en el proyecto en función de su compromiso y respeto a su ideario.

Nuestra forma de ser y de hacer las cosas suele estar impregnada por unos valores, pero puede que en ocasiones no actuemos coherentemente aún partiendo del convencimiento de seguirlos. Por este motivo, proponemos que los valores del equipo de ayuda estén presentes tanto físicamente en el lugar de reuniones del equipo, por medio de símbolos, carteles, etc., como mentalmente en el conjunto de los miembros del equipo.

Los alumnos ayudantes deben crear su propio *código ético*, no sólo para su puesta en práctica en el seno del equipo, sino también para ayudar a difundirlo a toda la comunidad educativa, procurando que la cultura de la ayuda impregne la vida de todo el centro.

Históricamente, ha existido una tendencia a considerar que valores como el diálogo, la expresión de las propias emociones, el velar por los otros, eran propiamente femeninos. A este respecto son de gran interés los trabajos de Carol Gilligan (1982), colaboradora de Kohlberg, sobre la *ética del cuidado* en el desarrollo moral, que se ha definido como un conjunto de rasgos más presentes en el pensamiento y actuaciones de las niñas, relacionados en última instancia con los valores de la maternidad, y situando las responsabilidades en el cuidado por encima del cumplimiento abstracto de deberes y del ejercicio de derecho.

Estos *valores del cuidado mutuo* entroncan con la base moral de nuestros programas de ayuda. Desde estos programas, debemos trabajar para erradicar las creencias que asocian estos valores sólo a lo femenino y luchar por una verdadera coeducación que favorezca el pleno desarrollo de todo el alumnado.

En los últimos años, la investigación viene observando una tendencia mayor en las chicas a participar en este tipo de proyectos (Galán, Mas y Torrego, 2008), por lo que supone aún un reto lograr la paridad en los equipos de ayuda. Sabemos que no es una tarea fácil, sino una labor de concienciación y sensibilización en la que seguir trabajando.

Debemos destacar lo positivo de contar con alumnos y alumnas ayudantes por dos motivos: el primero, se hace palpable que dichos valores pueden estar presentes en el género masculino, y segundo, porque muchos chicos que atraviesan situaciones complicadas prefieren contar con el apoyo y ayuda de otro chico, con el que sienten más

cercanía a la hora de contar aspectos de su vida privada.

Por el mismo motivo, es importante que los grupos de ayuda reflejen también la *diversidad étnica y cultural*, ya que para promover la integración deben representar la diversidad del centro escolar. Actualmente está generalizada la presencia en las aulas de diferentes culturas. Muchos alumnos inmigrantes encuentran problemas y por ello mismo entre los valores de los grupos de ayuda debe figurar la valoración positiva de las diferencias y el respeto mutuo entre las culturas.

Dentro de esta igualdad en la diversidad, debemos también tener en cuenta de modo particular la presencia en las aulas de *alumnos con necesidades educativas especiales*. Un enfoque inclusivo de la educación nos lleva a fomentar en los grupos de ayuda, y mediante ellos en todo el centro, los valores de solidaridad con la dificultad, desde la comprensión de la discapacidad.

Aunque exista un código ético que enmarque las actuaciones del equipo de ayuda, debemos ver el mismo como una brújula que orienta las actuaciones más que como algo rígido y cerrado, que limite y asfixie. Desde los programas de ayuda entre iguales se abraza la diversidad de opciones, la flexibilidad ante múltiples alternativas, la riqueza de la experimentación de nuevas técnicas, la búsqueda de nuevas estrategias, etc.

Pero también estamos de acuerdo en que todas las actividades y todos los comportamientos personales y organizativos, por heterogéneos que sean, han de contar con algo común fundamental, con una orientación profunda que haga sentir a sus participantes, por diferentes que sean las prácticas, una misma concepción de lo que se pretende alcanzar.

A modo de ejemplo, ofrecemos algunos valores que forman parte del código ético de las instituciones educativas que llevan a cabo proyectos de ayuda entre iguales.



3. Fases en la relación de ayuda

La relación de ayuda consta de una secuencia lógica de intervenciones, es un *proceso* que supone un tipo de relación personal, que tiene una duración limitada, y que pretende valorar una situación vivida como problemática, ponderarla y contribuir a su mejora. El proceso de ayuda supone una forma de actuar en secuencias para la consecución de una meta, pero debemos tener en cuenta que también supone una relación personal, que aunque no debe originar dependencia, puede derivar en una relación duradera *de amistad* o simplemente de *compañeros.*

Como cualquier relación personal, tiene una *historia* (fases). Hay casos en los que se vivirán todas estas fases y otros en los que sólo algunas. A nivel general seguiremos el modelo propuesto por Funes y Moreno (2007: 149) que consta de cinco fases para el proceso de ayuda.

FASES EN LA RELACIÓN DE AYUDA
1. ACERCAMIENTO
2. ACOMPAÑAMIENTO
3. PROFUNDIZACIÓN
4. SEGUIMIENTO
5. DISTANCIAMIENTO

1ª Fase: ACERCAMIENTO

Es la fase inicial, el acercamiento es el primer paso para construir la relación de ayuda. En esta fase el ayudante se muestra como el que acoge y comprende, capta los sufrimientos y la angustia que experimenta el otro; percibe el lamento, la soledad y la necesidad de ayuda. Además, el ayudante debe responder al ayudado tratando de comprenderlo y penetrar en su punto de vista, tratando de establecer una relación con él que facilite la propia narración de su vivencia. Evitando siempre la confrontación que pueda causar un corte prematuro de la relación.

Las destrezas fundamentales que debe poner en juego en esta fase el alumno ayudante son la *escucha activa* y la *empatia* para asegurar la comprensión y cuidar el

vínculo con el ayudado.

Podríamos decir que las intenciones u objetivos de esta primera fase son:

- Observar y detectar la situación problemática.
- Establecer un contacto personal y crear confianza.
- Obtener información sobre el problema o la situación que afecta a esa persona *(escucha activa)*.
- Concretar qué nos pide, qué necesita.
- Llegar a un acuerdo en cuanto a la ayuda solicitada.
- Asegurar confidencialidad: crear un vínculo de confianza y de respeto a la privacidad.

Pautas para el acercamiento

Como hemos señalado con anterioridad, cualquier relación personal es una historia, en la cual siempre hay un comienzo. Para iniciar bien el proceso de ayuda debemos tener en cuenta algunos aspectos, ya que suele ser delicado acercarse a una persona que está sufriendo o vivenciando una situación problemática. La clave radica en no ser intrusivos ni hacer sentir invadida a la persona. Se trata del primer encuentro o conversación, y a veces el sujeto puede requerir más tiempo mostrando resistencias por la falta de confianza, por el nivel de afectación o por creencias como que no se deben contar las cosas privadas o personales.

Por ello, proponemos una secuencia de pasos progresivos que comienzan creando confianza para que la persona se abra emocionalmente, ejerciendo la escucha activa ante su problema, indagando en las necesidades concretas y acordando una acción de ayuda específica que será objeto de seguimiento.

El acercamiento es el paso más importante en la relación de ayuda en cuanto a que es *fundacional*, se logra o no la confianza del ayudado y la posibilidad de ayudarlo. Por este motivo, es una etapa en la cual los ayudantes deben mostrar mucha constancia y no caer en frustraciones si el potencial ayudado no acepta la ayuda a la primera oferta. Como alumnos ayudantes deben también estar entrenados para la aceptación de un posible rechazo.

Aunque resulte paradójico deben saber aceptar el momento en que el otro puede estar dispuesto a hablar o incluso con quién hablar, porque a lo mejor con un alumno ayudante no se atreve y con otro sí, con una chica sí, pero con un chico no (o a la inversa). No se puede esperar que los compañeros *les abran su corazón* en el primer momento en que el ayudante se acerque.

Por todo lo expuesto, tenemos que trabajar con ellos las distintas *estrategias de aproximación*, que van desde las más directas a las indirectas, tal y como mostramos a continuación:

➢ *Directas:* "¿Qué te pasa? ¿Te ocurre algo? ¿Qué te sucedió?"
➢ *Indirectas:* "¿Has entendido el último ejercicio de mates? Porque a mí cada vez me cuestan más... ¿Has visto que la semana que viene hay un concierto de...?".

En las primeras los alumnos ayudantes preguntan directamente mientras que en las segundas el acercamiento es más suave, en lugar de ir al *meollo* empiezan a establecer un vínculo con alguien con quien no hablaban frecuentemente para crear complicidades, compartir temas, etc. Intentan así que el potencial ayudado sienta cercanía, para que poco a poco se puedan ir estrechado los vínculos, lo cual permitirá compartir problemas o secretos.

2ª Fase: ACOMPAÑAMIENTO

Una vez iniciado el vínculo con el potencial ayudado y acordadas las actuaciones que se van a llevar a cabo en el proceso de ayuda, tienen lugar diversos encuentros entre ayudante y ayudado, donde se llevan a la práctica las actuaciones de ayuda acordadas. Este proceso es denominado fase de acompañamiento.

Consiste en *estar con el otro*, charlar, comprobar si va a mejor, peor o igual. Es decir, se realiza cuando se trata de una ayuda que no se agota en un solo acto, sino que requiere de varios encuentros para su resolución.

Objetivos del acompañamiento

- Evitar la soledad del ayudado.
- Seguir escuchando a la persona para que sienta que tiene alguien en quien apoyarse y que puede comprender mejor su problema.
- Aumentar su seguridad personal para enfrentar o superar mejor una situación.
- Estar a su disposición para dar ayuda, compañía e información.

Ejemplos

✓ Acogida de alumnos inmigrantes o nuevos.
✓ Ayuda en casos de exclusión, ruptura de amistades.
✓ Ayuda en casos de *bullying* o prevención de un acoso. Acompañamiento ante

amenazas.

- ✓ Casos de acontecimientos vitales: nacimiento, muerte o enfermedades de familiares, separación padres, etc.

3ª Fase: Profundización

Esta fase supone ir más allá del acompañamiento. Un acompañamiento prolongado deriva en una profundización de la relación, que puede tener un carácter más personal, o llevar a otros acuerdos, tipos de ayuda, etc., que pueden ir más allá de la vida y horario escolar.

Objetivos

- → Fortalecer el vínculo de ayuda.
- → Buscar otras actuaciones o soluciones.
- → Integrar a la persona en un grupo más amplio y/o en el grupo clase.

Ejemplos

- ✓ En un caso de acogida, exclusión o *bullying*, pasar a ofrecer nuestro grupo de juegos, deportes o grupo de amistades al afectado.
- ✓ En un caso de problemas personales, visitar en casa al compañero, o en el hospital; invitarle a salir con nosotros, a venir a nuestra casa, encontrarse por las tardes, fines de semana, etc.
- ✓ En un caso de absentismo: ir a buscar al compañero para animarlo a asistir a clase con nosotros.

4ª Fase: Seguimiento

Cuando la situación problemática ha superado el período crítico y el ayudado no requiere acompañamiento continuado y la profundización ha dado sus frutos, hay que iniciar un distanciamiento gradual, previo al final de la ayuda. Durante esta fase, el ayudado nos tendrá a su lado, pero a una distancia prudencial que nos permita probar si

va ganando confianza y autonomía. Para ello iremos espaciando cada vez más los encuentros con el ayudante hasta que efectivamente se da el caso por cerrado, a la vez que se va comprobando si el ayudado va superando su problema y mejorando su situación personal o se deben realizar ajustes o correcciones.

Durante esta fase, aunque los encuentros sean más dispersos en el tiempo, el ayudado sabrá cómo establecer contacto con el ayudante por si necesita cualquier apoyo.

Objetivos

- ➔ Comprobar la efectividad de la ayuda.
- ➔ Hacer los ajustes o correcciones que se valoren oportunos.
- ➔ Verificar que el ayudado va adquiriendo autonomía en la superación y mejora personal.

Ejemplos

- ✓ Si el ayudante ha quedado con el ayudado en que iba a hacer algo en concreto por sí mismo, se puede hacer un encuentro para evaluar lo que ha ocurrido, cómo se siente, si habría que hacer algo más, etc.

5ª Fase: DISTANCIAMIENTO

Es necesario que en algún momento la relación de ayuda se transforme, pues no sería adecuada una ayuda permanente que conduzca a una relación de dependencia, de cara a la autonomía y desarrollo social de quien recibe la ayuda. Debe *cerrarse* el caso o *darse el alta*, según se quiera denominar.

Objetivos

- ➔ No crear una dependencia *simbiótica* hacia el compañero que presta la ayuda.
- ➔ Favorecer su autonomía personal y reforzar sus potencialidades, aunque sigamos disponibles.
- ➔ Evolucionar hacia otro tipo de relación: amistad, compañerismo, etc.

Ejemplos

- ✓ Acogida: al cabo de varias semanas, los alumnos nuevos ya conocen el centro y han sido integrados con normalidad en los grupos que se han sentido más a gusto. Ya pueden moverse autónomamente en el entorno social de aula y centro.
- ✓ Acoso: los agresores han dejado de molestar al alumno y lo tratan como uno más del grupo, gracias a la intervención de los alumnos ayudantes.
- ✓ Circunstancia vital (separación familiar, enfermedad grave, fallecimiento, etc.) que ya ha pasado o ha sido asumida por la persona.
- ✓ En el apoyo académico, cuando una dificultad puntual ha sido superada y la persona puede trabajar más autónomamente.

En síntesis, para cerrar el proceso, todo esto no implica que no vuelvan a hablarse, sino que se transforma la relación, es decir, que se pasa de una relación de ayuda a una relación de amistad o simplemente a una relación de compañeros, según deseen o empaticen. No es obligatorio que queden como amigos, pero tampoco puede evitarse que después del período y las experiencias compartidas, a veces la relación acabe en amistad.

Es importante que el *cierre* sea visible, y por lo tanto, formal. Por ello se recomienda un procedimiento de cortesía:

- *Felicitar*: por lo bien que lo ha hecho.
- *Agradecer*: por haber confiado en el alumno ayudante y compartir con él ese momento especial de la vida.
- *Ofrecer disponibilidad*: que sepa que puede volver a contar con él cuando quiera o lo necesite.

Una vez conocidas las fases de la ayuda, nos resulta importante destacar la posibilidad existente de procesos de ayuda más sencillos. Es decir, no todos los casos van a precisar la puesta en marcha de cada una de las fases del proceso, al tratarse de problemáticas menos graves o más sencillas de paliar. En cuyo caso, podemos obtener un resultado satisfactorio sin necesidad de llevar a cabo las fases de profundización y seguimiento.

Por tanto, la ayuda se desarrolla en una triple actuación: *Acercamiento, Acompañamiento y Distanciamiento*, tal y como mostramos en el siguiente cuadro, que pressenta un ejemplo de un proceso sencillo o de cómo iniciar un proceso de ayuda más complejo.

ACERCAMIENTO-ACOMPAÑAMIENTO-DISTANCIAMIENTO
⇨ Nos presentamos, mostramos interés, favorecemos la confianza y aseguramos la confidencialidad. Preguntamos: —"¿Qué ha pasado?" ⇨ Mostramos empatía reflejando cómo se siente la otra persona.

—“¿Te sientes mal?”

⇨ Preguntamos sobre posibles soluciones a su problema.

—“¿Y esto cómo crees que se puede resolver? ¿Lo has hablado con alguien más?”

⇨ Preguntamos cómo podríamos ayudarle.

—“¿En qué te gustaría que te ayudara?”

⇨ Decirle, si fuera necesario, en qué podemos ayudarle.

—“¿Quieres que te acompañe a...?”

(Si fuera necesario contárselo a alguien, por ejemplo para pedir ayuda, pediremos permiso o le acompañaremos para que el ayudado la pida).

⇨ Quedar a su disposición y despedirnos.

—“Sabes que puedes contar conmigo cuando quieras... Gracias por tu confianza...y enhorabuena”.

Como hemos visto, la ayuda es un interesante proceso de relación personal, que puede ocurrir espontáneamente o con el apoyo del centro, integrándola en sus estructuras formales y alentándola en su funcionamiento informal. Nuestro planteamiento es una apuesta por su introducción en el currículum y organización del centro educativo como una dimensión más de desarrollo personal y como una forma de contribuir no sólo a la mejora de la convivencia escolar sino también a la adquisición de las competencias sociales básicas por parte del alumnado.

La implementación de estos programas en los centros no persigue el control de circunstancias personales del alumnado, sino el cuidado y la preocupación por las personas, asegurar que nadie se quede aislado, favoreciendo la inclusión y el reconocimiento de todos y cada uno de sus miembros.

Hemos explicado la evolución del proceso de ayuda, pero para esclarecer la intervención en los procesos de ayuda, podemos emplear y seguir estas pautas, que nos facilitarán la identificación de situaciones problemáticas y la generación de propuestas para su superación. Estas pautas servirán para el análisis del conflicto y la búsqueda de soluciones.

PAUTAS PARA ANALIZAR Y SOLUCIONAR EL CONFLICTO	
Observar y detectar	¿Quién puede necesitar ayuda? Estar pendientes de malas caras, cambios de ánimo, etc.
Identificar el problema	¿Cuál es el problema? ¿Qué le ha pasado? ¿Quiénes están en el problema? Directamente-Indirectamente. ¿Cómo se sienten? ¿Qué quieren? ¿Qué necesitan?
Generar propuestas	¿Qué se puede hacer? ¿Qué alternativas hay? Las propuestas son: a, b, c...
Evaluar las propuestas y las consecuencias	Evaluar las distintas propuestas ¿Qué es lo mejor que puede pasar? ¿Y lo peor? ¿Qué consecuencia puede traer cada propuesta? ¿Qué ventajas y qué inconvenientes tienen a, b, c,...?
Escoger la mejor opción	La que sea capaz de cumplir y llevar a la práctica la persona, la que considera como mejor, evitar la peor: tomar una decisión.
Acordar una solución	Si el conflicto es con otra parte habrá que consensuar con ella la mejor solución y elaborar un acuerdo (sellado con un “contrato”).
Planificar la puesta en marcha	Definiendo quién hace qué, cómo y cuando.

Seguimiento	Acordar cómo se va a hacer. ¿Cómo os ha ido? ¿Funcionó el acuerdo? ¿Ha mejorado la situación? ¿Cómo ha cambiado?

Basado en Fernández, Villaoslada y Funes (2002: 213-214).

Es muy importante que a la hora de la intervención no olvidemos estos aspectos:

- *Reflexionar sobre la gravedad de la situación* antes de realizar una intervención directa. Valorar el riesgo que corremos tanto ayudantes como ayudados y sopesar la conveniencia de derivar el problema a los profesores del equipo.
- *Apostar por el diálogo siempre* como medio para conocer y resolver el conflicto, no resolver la situación al margen de los interesados.
- *Analizar con profundidad un conflicto* antes de empezar a generar soluciones.
- *Valorar junto con los interesados* todas las propuestas y tomar una decisión compartida.
- *Llegar a acuerdos claros*, que no den lugar a equívocos.
- *Realizar un correcto seguimiento del caso*, haciendo un análisis de los resultados, de los acuerdos. Nos servirá para asegurarnos que la intervención ha llegado a su fin.

4. La práctica de la ayuda

La forma más efectiva de organizar la ayuda a nivel de centro educativo es la creación de un *Observatorio de la Convivencia*, concebido como un equipo de trabajo conjunto entre alumnos ayudantes y profesores encargados de la convivencia en los diversos niveles o ciclos. Éste observatorio se convertirá en un instrumento para contribuir a la mejora de la convivencia escolar, permitiendo una detección sistemática de situaciones problemáticas, erigiéndose como verdadero foro de prevención, análisis y tratamiento de los conflictos del centro, donde se estudian los casos, se proponen y valoran diferentes soluciones siempre con un carácter eminentemente educativo.

Personas implicadas en la resolución de problemas. La cadena de la ayuda

La introducción de la ayuda en la estructura de una institución educativa exige que todas las instancias estén coordinadas a la hora de afrontar un problema. Debemos pensar que todos los recursos son potencialmente útiles en la cadena de la ayuda, "todos somos necesarios". Sin embargo debemos clarificar quienes serán las personas implicadas en la resolución de los problemas, en qué medida y en qué momento, para así evitar duplicidades y errores en la posible intervención.

A continuación proponemos una caracterización posible de la labor diferencial de los diferentes recursos personales. Estos son: los alumnos ayudados, los alumnos ayudantes, el coordinador de convivencia, el equipo directivo de la institución educativa, el orientador y el educador social.

Los protagonistas del conflicto/problema: los ayudados

Según nuestro modelo, son las personas más importantes para la resolución de los problemas. Consideramos que los procesos de ayuda y mediación siempre deben ser no-intrusivos, usando técnicas de escucha activa. El objetivo será permitir al sujeto iniciar

un proceso que vaya desde la exploración del propio problema a la comprensión del mismo; de la situación que esta viviendo, al cambio de comportamiento o de actitudes para superar el problema o para vivirlo de una forma más apropiada, conforme a las propias convicciones, valores y posibilidades reales del momento.

La filosofía de la ayuda plantea el *empowerment* o empoderamiento a las personas pero no su suplantación, de modo, que desde el acompañamiento el sujeto pueda generar sus propias respuestas y liderar sus propios cambios.

Se trata de que las personas cuenten con apoyo emocional en los momentos de mayor vulnerabilidad. No es que se les considere incapaces o débiles para afrontar su problema, sino que se facilita un proceso de reflexión conjunta y compartida, en lugar de la soledad y el malestar propio de las preocupaciones.

Los Alumnos Ayudantes

Constituyen el centro de nuestro proyecto, en el convencimiento de que ante alumnos emocionalmente afectados con dificultades para resolver autónomamente sus problemas, son *otros alumnos como ellos, sus iguales*, los que mejor pueden acceder, escuchar y ofrecer un apoyo. Es justamente su posición de igualdad, lo que les convierte en detectores precoces de situaciones conflictivas, en agentes de intervención privilegiados y en referentes próximos que ofrecen comodidad en la relación de iguales.

Para ello deben contar con una mínima formación específica sobre habilidades sociales, análisis y resolución de conflictos. La relación de ayuda es tanto o más determinante para el ayudante que para el ayudado, ya que por empatia le permite aprender de una experiencia vital ajena que le favorece en su propio desarrollo emocional.

Los centros educativos que han implementado los sistemas de ayuda entre iguales comunican su satisfacción y a veces su admiración por las aportaciones de los alumnos, tanto a nivel de reflexión y debate de los problemas como de aplicación de estrategias de resolución. Por otra parte, esta formación y su labor posterior se convierten en una actividad netamente educativa, que tendrá consecuencias muy positivas en su desarrollo personal.

Para la organización de los alumnos ayudantes, proponemos que se nombren dos o tres ayudantes por clase y curso, con la idea de permitir el reparto de responsabilidades e intervenciones y poder compartir día a día el seguimiento del proceso de ayuda. Además el trabajo en equipo permite ir adquiriendo responsabilidades de forma rotativa sin suponer una sobrecarga para dichos alumnos.

El Coordinador de convivencia

Es un profesor con unas competencias específicas en temas de convivencia. Se encarga tanto de llevar a cabo el Plan de Convivencia como de coordinar actuaciones y agentes orientados a la consecución de los objetivos de éste. Teniendo en cuenta siempre la especificidad de las normativas, podemos decir que el coordinador de convivencia es el gran *director de operaciones* en cuanto a la gestión de la información y actuaciones del centro en este campo. Él será el que centralice la información de los conflictos en proceso de resolución, coordine las actuaciones de los alumnos, gestione la información con los tutores y el resto del profesorado, con Jefatura de Estudios y el Departamento de Orientación del centro.

Es, además, el responsable de la evaluación de las actuaciones de ayuda llevadas a cabo así como de la evaluación de la convivencia en general.

Es recomendable que esta tarea sea compartida y exista un Equipo coordinador, con dos o tres personas que permita la distribución de tareas y asegure que siempre haya en el centro presente un responsable de convivencia.

El Equipo directivo

El equipo directivo es el responsable de velar por el buen funcionamiento del centro, debe facilitar y fomentar la participación coordinada de toda la comunidad educativa, y es el encargado de proponer a ésta actuaciones de carácter preventivo que favorezcan las relaciones entre los distintos colectivos que la integran, mejorando así la convivencia.

En concreto, el Jefe de estudios, es el responsable de favorecer la convivencia en el centro y garantizar el procedimiento para imponer las correcciones que correspondan, de acuerdo con la normativa vigente. Es el responsable de aplicar las medidas con un carácter más punitivo.

Es importante que el Equipo directivo mantenga una relación fluida con el Coordinador de convivencia o el equipo, pero se mantenga fuera del mismo, para ayudar al alumnado a separar las distintas estructuras implicadas en la mejora de la convivencia. Y en este sentido, el equipo directivo tiene que liderar actuaciones orientadas a la implantación del modelo integrado, en donde se promuevan acciones preventivas y positivas de relaciones de convivencia a la vez que implementan y garantizan el estado de derecho y bienestar general del centro.

El Orientador

La Orientación Educativa tiene como objetivo facilitar el desarrollo en todo el alumnado. El papel del orientador resulta clave para conseguir que en el proyecto educativo de centro prevalezcan los principios democráticos de gestión de la convivencia

y queden recogidos los valores que favorezcan y posibiliten el aprendizaje y el desarrollo de todos los alumnos. Él es el responsable de la coordinación del Plan de Orientación del centro, el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Atención a la Diversidad, ha de ser el garante de que se propicie un clima adecuado tanto en las aulas como en el centro y se logren implementar en los centros modelos integrales de convivencia y abandonar progresivamente los modelos únicamente punitivos.

Su función es, a partir de este ideario, garantizar que forme parte del currículum del centro, buscando la coherencia en su aplicación.

Tampoco podemos olvidar que es un profesional que debido a su formación puede llevar a cabo intervenciones específicas en caso de conflictos más graves o de violencia escolar, así como saber canalizar las posibles derivaciones de casos especialmente delicados que el equipo de ayudantes pudiera detectar.

Por todo ello, consideramos que debe tener una ubicación preferente en el Equipo de convivencia y en especial en los programas de ayuda entre iguales.

El Educador social

Es una figura de reciente implantación en algunos centros educativos, sin embargo, los encargos que la administración le hace son claros, destacando entre ellos la promoción de la convivencia. El educador social, debido a su trayectoria profesional y a su práctica educativa y social se considera clave a la hora de aportar a la escuela flexibilidad y nuevas formas de trabajo en red que tan apropiadas resultan para abordar la convivencia en los centros educativos.

El educador social trata de favorecer que el centro educativo se constituya como un verdadero *lugar de experiencias*, dónde se creen vínculos estables y sólidos, tenga cabida la diversidad y se logre la integración en la vida del centro de todo el alumnado. Por ello consideramos que debe formar parte del Equipo de convivencia del centro.

5. Límites y riesgos de la ayuda entre iguales

Es difícil precisar con rigor, qué se entiende por *educación entre pares* dado que se pueden abarcar tanto situaciones informales de asociación espontánea de iguales como propuestas cooperativas pedagógicas o de actividad concretas, hasta sofisticar su intervención y abarcar sistemas altamente estructurados como los servicios de mediación escolar y de ayuda.

Es importante, como plantean Fernández, Villaoslada y Funes (2002) y Villaoslada (2008), conocer los límites de las funciones del alumnado ayudante. La ayuda entre iguales tiene múltiples beneficios, pero tampoco podemos caer en el error de pensar que es la panacea y la solución a todos los problemas de convivencia de los centros. Ésta, es una de las cuestiones que debemos abordar tanto con los alumnos como con los profesores implicados en el programa, eso hará que exista un mayor ajuste entre sus expectativas y su participación en el programa, no correr riesgos innecesarios y saber cuándo derivar o pedir ayuda a otros alumnos, a los profesores responsables del programa o a instancias superiores.

También es primordial analizar con detenimiento los riesgos existentes al poner en marcha los sistemas de ayuda entre iguales, por ello ofrecemos estas categorías de riesgos: riesgos en relación al ayudado, riesgos en relación al ayudante y riesgos generales en la implementación de los programas.

Riesgos que el ayudante debe evitar en relación al ayudado

Algunas veces, la posición de ayudante puede hacer caer a éste en una actitud de cierta soberbia, considerando al ayudado como “un pobrecito”, al que el ayudante se acerca como un acto de bondad y caridad. Es importante ser consciente en todo momento de que la relación que se establece entre ayudante y ayudado es simétrica. El ayudante puede pasar a ser receptor de ayuda en cualquier momento, dado que todos podemos tener un momento de debilidad, de confusión, una mala racha o una dificultad. Todas las personas en algún momento podemos necesitar ayuda.

También es importante evitar estigmatizar al ayudado, dado que al ser receptor de la

ayuda, muchos compañeros pueden empezar a verlo como "el que tiene problemas" y dar lugar a que surjan rumores en el centro. Debemos ser muy cuidadosos y evitar ese tipo de situaciones.

Riesgos que debemos evitar en relación al ayudante

Debemos ser cautelosos y mantenernos vigilantes ante los signos de agotamiento, tensión o dificultad mostrada por el alumno ayudante. En ocasiones el alumno no logra empatizar con el ayudado o simplemente le supera la situación. Por ello debemos estar atentos a la sobrecarga que pueda generar este tipo de situaciones y buscar alternativas para evitar la saturación y la frustración del ayudante. Podemos dividir el trabajo, pedir que otro ayudante le acompañe, darle apoyo a través de las reuniones de equipo o simplemente delegar el caso en otro compañero.

En ocasiones a los alumnos ayudantes les viene una especie de *síndrome de salvadores* que hay que estar atentos a evitar, ya que puede ser una fuente de frustraciones que les puede conducir a reconsiderar su valía o a emprender acciones que están por encima de sus posibilidades.

Otro riesgo a valorar es el de la *seguridad:* los alumnos son formados para no exponerse ante el más mínimo riesgo para su integridad física. No deben intervenir en peleas si hay riesgo para ellos o para los protagonistas, sino buscar ayuda en el profesorado. Ante conflictos complejos o graves, con implicaciones delictivas: drogas, armas, relación con adultos ajenos al centro, etc., también deben anteponer su protección a cualquier actuación o incluso a la información. La prioridad es su seguridad, es importante que los alumnos aprendan a valorar el momento en que deben *derivar* un conflicto por seguridad o simplemente por complejidad.

También es muy importante respetar la dignidad y el derecho a la intimidad de las personas que reciben la ayuda. En ocasiones el alumno ayudante tiene acceso a intimidades y detalles muy personales de la vida de sus compañeros y salvo que cuente con autorización del interesado o exista un grave riesgo para personas, el alumno ayudante no debe hacer uso de dicha información. Debemos trabajar con el ayudante la confidencialidad para no correr el riesgo de que dicha información sea utilizada como cotilleo o crítica ante terceras personas y ponga de esta manera en entredicho la valía del programa por vulnerar la intimidad personal.

Siempre los alumnos ayudantes deben conocer el marco normativo en relación a la convivencia que tiene establecido el centro educativo y su rol respecto al mismo, para no correr el riesgo de que tratando de ayudar a algún alumno incumplan ellos mismos las normas vigentes.

Riesgos generales al implementar el Programa de Ayuda entre Iguales

Constantemente se corre el riesgo de encontrar resistencias en la implementación del programa por parte de un sector del profesorado. Es importante que la puesta en marcha del mismo se lleve a cabo con el mayor apoyo de la comunidad educativa, sin embargo no debemos dejar de escuchar las resistencias. Debemos dar tiempo al profesorado para que vean y analicen los resultados del mismo sin tratar de combatirlas.

Aunque está comprobado que los sistemas de ayuda entre iguales mejoran el clima del centro, a veces no lo es de la manera y con la rapidez que el claustro de profesores espera. Es decir, el programa de ayuda está orientado a mejorar las relaciones interpersonales y eso no necesariamente repercute inmediatamente en el clima del aula, en la mejora de la disciplina y en la disminución de las faltas de convivencia. Por eso, hay que advertir a los docentes sobre el alcance real del programa, para no crear falsas expectativas que luego pongan en cuestionamiento la eficacia del mismo.

Los beneficios de estos programas son más visibles a largo plazo que la aplicación de sanciones, y sus efectos son a la larga más duraderos y eficaces. Por lo que en ocasiones el profesorado no le ve mucho sentido a estas actuaciones, pues sienten que no están en relación directa con la mejora de la disciplina en el aula. El que el Programa mejore la cultura de centro, en cuanto a los valores que promueve (respeto, solidaridad, amistad), no significa que los alumnos se comporten mejor o estudien más. Aunque no se puede negar que con un mejor clima se aprende más a gusto.

También se puede caer en el error de considerar a los Alumnos Ayudantes como *agentes del profesorado infiltrado en el alumnado*, éstos alumnos no están para intervenir en problemas de disciplina, sino para favorecer que cada uno se sienta mejor en el centro y con los otros.

Los alumnos ayudantes son alumnos que ayudan a sus compañeros, no a sus profesores. No se puede incurrir en el error de solicitarles información, porque esto les situaría en una posición muy delicada con respecto a sus compañeros, ya que pasarían de verlos como *alguien en quien confiar* a considerarlos *un chivato.*

Tampoco debemos ver a los estudiantes participantes en el programa como alumnos *especiales* a los cuales atender de forma diferenciada del resto. No se busca un equipo de *élite* sino la promoción de un liderazgo positivo. Esto, además de posicionarlos ante sus iguales como *enchufados*, resulta claramente contrario a la filosofía del programa. No hay que olvidar que lo importante es la máxima participación del alumnado en el programa, por los múltiples beneficios que tiene el formar parte del mismo y por el valor educativo de su participación. El objetivo es que la cooperación, especialmente entre iguales, penetre en el entramado relacional del centro y que la filosofía del programa se haga extensiva a toda la vida de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

En ocasiones, el programa puede ser tachado de elitista, por aquellos que consideran

que la participación en el mismo queda reducida a un pequeño grupo del alumnado. Sin embargo, la idea es que la figura del alumno ayudante sea rotativa, de modo que cada año puedan ir incorporándose nuevos miembros, para que esto con el tiempo llegue al mayor número de alumnos posible.

Se hace necesario encontrar fórmulas, actividades, tareas, etc., para dar continuidad a la participación del alumnado veterano. Algunas de las que se han ensayado han sido: apoyar a los nuevos procesos formativos llevados a cabo en el centro, acompañar a los alumnos ayudantes más noveles en sus primeras actuaciones o iniciar nuevas funciones más acordes con su edad y experiencia. Por ejemplo: intervención en grupos interactivos, estudio de los derechos humanos, liderar actividades colectivas, de animación sociocultural, etc.

6. La Ayuda entre Iguales y el aprendizaje

Los valores de la ayuda y la cooperación se deben concebir en la institución educativa como vertebradores de la vida del centro, tanto desde el punto de vista académico como personal. Es importante sensibilizar a la comunidad educativa acerca de la necesidad de estar disponibles los unos para los otros, no sólo para la superación de situaciones individuales sino también en beneficio de los objetivos de aprendizaje y de la comunidad en general.

Como han señalado Arribas y Torrego (2008), la ayuda, el apoyo, el acompañamiento, la responsabilidad compartida, la resolución conjunta de problemas, etc., son en realidad los valores de la amistad y el compañerismo llevados a toda la actividad educativa del centro. Se trata de desarrollar la capacidad de ayudar y prestar ayuda como algo fundamental en cualquier aspecto de la vida: todos dependemos de todos.

Cuando pensamos en los alumnos ayudantes, no tenemos por qué fijarnos en aquellos alumnos que destacan por su comportamiento o resultados académicos, sino simplemente en su actitud de disponibilidad para con los otros. El apoyo que ofrecen puede ser socioafectivo y también académico.

El profesorado, suele estar más familiarizado con la ayuda académica, por lo tanto, es menos reticente a su implantación en el centro. Sin embargo también suelen caer en el error de pensar que esta ayuda académica sólo puede ser ofrecida por alumnos con mayores conocimientos y capacidades, dejando en el olvido, que los principios cooperativos en el aprendizaje son de suma utilidad y muy beneficiosos, independientemente del rendimiento académico de cada uno.

Muchas veces, son los propios compañeros los que mejor pueden hacer llegar a otros lo explicado por el profesor, un igual es capaz de expresarlo con un lenguaje más cercano y accesible para el alumnado, sus formas de pensar son más cercanas y por lo tanto se comprenden mejor. Por ello, el trabajo en parejas o en grupo se convierte en un valioso recurso educativo.

Por otro lado, nuestra sociedad demanda cada vez más, sujetos capaces de trabajar en equipo, de tomar decisiones compartidas, es decir, de cooperar. Sin embargo, la escuela parece reticente a abandonar los estilos individualistas y competitivos como garantes de éxitos, sin ser conscientes de la importancia de la cooperación.

El empleo de grupos heterogéneos en las aulas introduce riqueza al proceso

educativo, no sólo porque todos los miembros del mismo pueden reconocerse como útiles y protagonistas (incluso aquellos con historia continuada de fracaso), sino porque en muchas ocasiones los déficits de unos (incluso los más brillantes hablando en términos académicos) pueden ser los puntos fuertes de otros, logrando una interdependencia positiva que beneficia a todo el grupo.

Por lo tanto, *la ayuda no es sólo un elemento indispensable para la convivencia, sino que debe serlo también para el aprendizaje*.

A continuación mostramos las fórmulas más habituales de ayuda académica implementadas en los centros.

Aprendizaje cooperativo

Actualmente el aprendizaje cooperativo constituye un amplio campo de conocimiento en el ámbito de la metodología educativa. Representa la interrelación ineludible entre ayuda y aprendizaje. Ya que su abordaje excede la intención de este texto, remitimos a alguna de las publicaciones recientes sobre el tema (Torrego y Negro, 2012) dedicada a enseñar habilidades de ayuda (en particular el apartado Mas, Negro y Torrego, 2012).

Un centro que empieza a articular una red de ayuda entre sus alumnos, debería en consecuencia, plantear un aprendizaje convivencial, utilizando metodologías cooperativas. En la práctica muchos centros han seguido este camino: la creación de nuevas estructuras participativas de mejora de la convivencia han animado a transformar también en un sentido participativo la metodología de aula.

Existen distintas modalidades o estructuras de aprendizaje cooperativo: estructuras sencillas de fácil aplicación o estructuras complejas como el "puzzle" o los "grupos de investigación".

Alumnos tutores

Es una de las modalidades más directamente relacionada con el Programa de Alumnos Ayudantes. Consiste en la asignación a alumnos con dificultades de un alumno-tutor del mismo grupo o de un curso superior al suyo, elegido entre aquellos con especial destreza en un área concreta (prioritariamente las instrumentales).

Si los alumnos son de distinto grupo, requiere una organización horaria que compatibilice una sesión del alumno tutor relativamente disponible (horario de tutoría, asignatura alternativa u horario no lectivo) con una sesión disponible para lengua o matemáticas del alumno que recibe la ayuda.

Conviene tener en cuenta la compatibilidad de caracteres y hacer un seguimiento del *peer working* o trabajo en parejas. En algunos casos se compensa al alumno tutor o a ambos con algún reconocimiento.

Club de deberes o tareas

Implica la creación de un espacio horario para el estudio donde se disponga de la labor tutorial de un grupo reducido de alumnos mayores sobre un grupo de alumnos con dificultades específicas. Normalmente se ha estructurado con la supervisión de un profesor o adulto de la comunidad educativa. Puede realizarse en horarios extraescolares pero estando relacionado con los planes de convivencia y de atención a la diversidad del centro.

Grupos interactivos

Desarrollado en distintos formatos, consiste básicamente en el uso de la dinámica de grupos heterogéneos en actividades o talleres concretos con la participación de personas externas al grupo o al centro (De Vicente, 2010).

En muchos casos se asocia a la filosofía de "comunidades de aprendizaje" como expresión de una mayor implicación de distintos sectores de la comunidad educativa en la labor del centro. Así, puede invitarse a la colaboración a familiares, miembros de asociaciones, de servicios locales, alumnos de magisterio o psicopedagogía en prácticas, etc. Aunque a veces escapa al concepto de ayuda entre iguales, sí es un ejemplo de ayuda pluridimensional y encarna el espíritu de los programas de convivencia.

7. Puesta en marcha de un Programa de Formación de Alumnos Ayudantes

Los Programas de Alumnos Ayudantes en los centros educativos requieren una apuesta decidida, a la vez que la implicación del centro, en la gestión de la convivencia dentro de un modelo concreto. Nosotros hemos optado por lo que hemos llamado Modelo Integrado (Torrego, 2006), buscando una confluencia entre la elaboración democrática de normas/sanciones y los programas de ayuda entre iguales y la mediación, todo ello bajo un "marco protector" basado en medidas organizativas y curriculares que busquen la promoción de la convivencia y el éxito escolar, dentro del Plan de Convivencia del centro (Arribas y Torrego, 2008).

Condiciones para desarrollar Programas de Ayuda entre Iguales

Esta sería nuestra propuesta de condiciones previas para el inicio de un programa de ayuda.

- Elaboración participativa del Programa.
- Conocimiento y aprobación por el Consejo Escolar.
- Conocimiento y aceptación del Claustro de profesores.
- Nombrar responsable/s del Equipo de convivencia.
- Creación de un equipo de profesores, alumnos, y otros miembros de la comunidad educativa que impulse directamente la inclusión del programa en la vida del centro.
- Presentación del proyecto a las familias.
- Presentación al alumnado.
- Previsión de un horario para la formación inicial, las reuniones del equipo, y el trabajo del coordinador.
- Habilitar tiempos y un espacio específicos para las actividades de ayuda y para el

observatorio de la convivencia.

A veces no se pueden desarrollar todas estas condiciones, o el orden a seguir no es necesariamente el que aquí aparece, ya que por ejemplo, se puede iniciar el proceso en la fase de formación inicial tras realizar una adecuada selección de los alumnos que acudan a esa formación.

Aunque consideramos y defendemos que la elaboración de todo el programa ha de ser participativa, garantizando así no sólo la implicación de los miembros sino también la máxima adecuación a las características y necesidades concretas de los centros, ofrecemos una propuesta-guía de Programa de Alumnos Ayudantes, con el fin de facilitar la planificación del mismo.

PROGRAMA DE ALUMNOS AYUDANTES
1. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA
2. CONSTITUCIÓN DEL EQUIPO
3. VALORES QUE LO DEFINEN. COMPROMISOS
4. FUNCIONES DEL EQUIPO
5. ACTIVIDADES DEL PROGRAMA
6. REUNIONES DEL OBSERVATORIO DE LA CONVIVENCIA: PERIODICIDAD, HORARIOS, PAPEL DE LOS PROFESORES ACOMPAÑANTES, RELACIÓN CON EL COORDINADOR DE CONVIVENCIA Y CON LA JEFATURA DE ESTUDIOS
7. DIFUSIÓN: ACTIVIDADES
8. DOCUMENTOS DEL OBSERVATORIO
9. ACTIVIDADES DE CONTINUACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DEL PROGRAMA
10. EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

La puesta en marcha del Programa exige la planificación de unos tiempos y espacios específicos para el mismo, que no siempre son fáciles de proporcionar, dentro de la organización de los centros. Se precisa de un horario para que el profesorado responsable del mismo pueda coordinarlo y hacerse cargo de las sesiones de seguimiento. Una opción llevada a cabo por muchos centros educativos, con gran éxito, es hacer coincidir las horas de tutoría de los distintos grupos en la misma franja horaria, a fin de facilitar las reuniones de coordinación y seguimiento del programa. Por esta razón, éste programa debe quedar recogido en el Plan de Acción Tutorial del Centro y ser aceptado y conocido por la Comunidad Educativa.

También se hace imprescindible contar con el respaldo y la implicación del equipo directivo y del orientador, ya que son figuras centrales en la vida de la institución y para el éxito del programa.

A continuación vamos a proponer unas pautas para el desarrollo del proyecto en las diferentes etapas educativas.

La ayuda entre iguales en Educación Infantil y Primaria

Las instituciones educativas de Educación Infantil y Primaria, que acogen actualmente a alumnos con edades comprendidas entre los tres y doce años, respectivamente, tienen la oportunidad de sentar las bases para una adecuada prevención de los conflictos y una auténtica educación para la convivencia. Los *aspectos diferenciales* de mayor interés para nuestro proyecto son:

- *Los tutores mantienen normalmente una estrecha relación con los alumnos de su grupo*, con los que comparten un gran número de horas de clase. También mantienen un contacto más continuo con las familias, a veces diario en el caso de los más pequeños. Esto permite un mayor conocimiento de su desarrollo personal y una mayor facilidad para detectar precozmente dificultades emocionales, de relación y de integración en el grupo, así como para plantear estrategias conjuntas con las familias.
- *La propia dinámica de aula es más favorable* que en secundaria *para el trabajo de tutoría* en cuanto a elaboración de normas, consideración inmediata de conflictos y soluciones, establecimiento de actuaciones de ayuda y mediaciones informales, propiciando en el aula no sólo el aprendizaje de materias, sino también para la vida y la convivencia.
- *El currículum, más globalizado, permite intercalar contenidos convivenciales* en momentos didácticos de cualquier área, más fácilmente cuanto más pequeños sean los alumnos. A este respecto las aulas de infantil suelen ser ejemplos de transversalidad de la convivencia, y cualquier espacio, desde la asamblea hasta el recreo, suelen ser aprovechados como laboratorios de convivencia con una maestría que lamentablemente se suele ir perdiendo conforme avanza la escolaridad.

Estas características hacen que podamos plantear en estas etapas cualquier proyecto de convivencia y ayuda en particular con las siguientes *consideraciones.*

- La ayuda entre iguales puede ser, más que un programa específico, una auténtica seña de identidad del centro desde los primeros niveles, de modo que la educación emocional, la empatia, la escucha de los problemas del otro, la comunicación asertiva, etc., son contenidos que pueden ser trabajados desde infantil hasta el último curso de primaria, con resultados notables.
- La reflexión sobre las normas, su elaboración democrática y la asunción de las consecuencias reparadoras en un sentido constructivo para el grupo, pueden ser incorporados progresivamente al proceso evolutivo de los alumnos, de manera que el concepto y la vivencia de la norma madurarán con ellos en un sentido de desarrollo moral continuo.

Concepto de Alumnos Ayudantes en estas etapas

El concepto de alumnos ayudantes puede ser diferente en cada etapa. En *infantil y primer ciclo de primaria*, por las características propias de concreción del pensamiento, pueden no existir como alumnos diferenciados, intentando incorporar la ayuda como un compromiso más de todos los compañeros en el sentido de que todos debemos ayudar al compañero que lo necesite. En todo caso puede encargarse como una tarea puntual que tendrá que ayudarse al compañero que está solo o el que está triste y estar con él, al nuevo, etc. Se le encomienda a determinado alumno sin formación específica que de manera intuitiva y espontánea desempeñen esas funciones siempre con la guía directa del tutor.

A partir de tercero de primaria, puede establecerse la figura de alumno ayudante con más solidez, designando periódicamente, con carácter rotativo, dos alumnos que están pendientes de la convivencia, y que serán los encargados de analizar en la asamblea semanal los problemas que han surgido. Estos alumnos serán también durante esa semana los "escuchadores oficiales" de aquellos que estén tristes, tengan problemas o se hallen en conflicto con un compañero. Pueden actuar también como asistentes del delegado de curso, ayudándole en sus tareas.

Al proponer el papel de alumnos ayudantes como rotativo, estamos proponiendo también la necesidad de una inclusión mínima en el currículum, para todos, de contenidos sobre las responsabilidades que todos tenemos para "llevarnos bien", "todos somos importantes y nos preocupamos por que todos estemos bien". Poco a poco pueden irse introduciendo contenidos específicos sobre el conflicto y la comunicación, y sobre todo practicar habilidades concretas de escucha, empatia y diálogo, que ya son asequibles para el alumnado de Primaria si se trabajan desde las oportunidades que nos ofrecen los acontecimientos diarios de la clase.

Puede iniciarse en los primeros días de curso y prolongarse durante la sesión semanal en la que se realiza la asamblea. Esta tarea formativa deben realizarla los tutores, si es necesario con apoyo de formación externa y del orientador del centro.

En el tercer ciclo, la madurez intelectual y moral de los alumnos permite la comprensión de más contenidos desde un pensamiento emocional abstracto. También se abre un nuevo mundo de situaciones y sentimientos con la pubertad, y con ellos un más amplio abanico de conflictos, que pueden empezar a ser más profundos. Es entonces cuando tiene mayor sentido abordar un programa de formación específico, con selección de alumnos que pasen por una experiencia más completa de aprendizaje en técnicas de comunicación y acercamiento en la ayuda, así como una comprensión del sentido y proceso de la mediación en conflictos.

Esto no significa que no siga habiendo un espacio común para el currículum de conflictos en paralelo. Además, dependiendo de la capacidad organizativa del centro, se pueden plantear varias acciones de formación en ayuda para hacer más extensivo el programa.

Serán los alumnos ayudantes de tercer ciclo (10-12 años) los que constituyan formalmente el Observatorio de la Convivencia del centro, como órgano participativo pero sobre todo formativo para el análisis y tratamiento de los conflictos puntuales, para

la prevención de la exclusión y el acoso, así como para la reflexión sobre la convivencia y la propuesta de actividades de todo tipo para su mejora: propuesta de nuevas normas de centro, campañas sobre valores, ayuda, solidaridad, etc., conexión con otros centros en temas de convivencia, actividades de ocio en el recreo, comedor o salidas complementarias, etc.

Al existir un rango madurativo tan amplio entre los alumnos de Infantil y los de sexto curso de primaria dentro del mismo centro, es muy interesante articular la ayuda inter-nivel como práctica habitual. Existen experiencias muy gratificantes de participación de los mayores como ayudantes en jornadas de juego de los pequeños (tipo gymkhana), colaboración en patio y comedor, talleres plásticos, o lectura de cuentos para los alumnos que no saben leer aún. También, puede organizarse la ayuda académica en casos y momentos concretos, en rangos menores.

En resumen, la intención –y la gran oportunidad– en los centros educativos de infantil y primaria es consensuar en el claustro la idea de *ayuda* como algo que nos define como centro y que queremos que defina las potencialidades de nuestros alumnos.

La ayuda entre iguales en Educación Secundaria

El desarrollo del Programa de Formación de Alumnos Ayudantes, con el alumnado de Secundaria, permite el abordaje pleno de los programas como apuesta por la moral autónoma, la empatía y la solidaridad como valores para nuestros jóvenes.

Las características de la etapa permiten la organización del programa en toda su complejidad. Por ello analizaremos brevemente los pasos principales para la implantación del Programa de Ayuda y el Observatorio de la Convivencia.

1° Paso. Planteamiento de un proyecto inicial y aprobación por los órganos del centro educativo

La iniciativa de impulsar un programa de ayuda en el centro, proceda de un grupo de profesores, del Departamento de Orientación o del Equipo Directivo, debe cuajar en un proyecto inicial que contenga las bases del mismo, según hemos propuesto anteriormente. Este proyecto inicial, aunque pueda ser modificado o perfeccionado posteriormente, debe ser aprobado por la Comisión de Coordinación Pedagógica, por el Claustro y por el Consejo Escolar.

2° Paso. Información del Programa

Cuando se decide su puesta en marcha, es necesario desarrollar en el centro una campaña de información tanto para alumnos como para familias. Es muy importante que

toda la comunidad conozca el programa y conozca sus implicaciones tanto en el Plan de Convivencia como en la vida del centro. Además se aprovecha la ocasión para invitar a todos a apoyarlo y a participar en él.

3° Paso. selección del alumnado

La selección de aquellos alumnos que se formarán para ser Alumnos Ayudantes se realiza en una o dos sesiones de tutoría. Para ello es importante informar a todo el grupo del Programa de ayuda, de su sentido y de su utilidad.

Para concretar la selección podemos utilizar la actividad que denominamos "El secreto". Se propone esta dinámica para pensar en las cualidades que debe reunir quien ayuda. Por ejemplo, se puede pedir que los alumnos piensen en algo importante que necesitarían contar a alguien, y a quién (sin decir su nombre) y por qué se lo confiarían. (En las fichas 1 y 2, "El secreto", que se incluyen al final de este capítulo, queda expresada la dinámica a seguir, pp. 61-63).

Los alumnos escriben en un papel cualidades de esa persona. Se anotan en la pizarra dichas cualidades y se comentan como influye cada una en la buena convivencia. Luego se les pregunta a quiénes de ellos les gustaría ser Alumno Ayudante y se elabora una lista de voluntarios.

Después se pasa al "plano concreto": se vota a los compañeros que creen que poseen las cualidades mencionadas, y de entre ellos se elige a los tres más votados. El tutor hablará con cada uno/a, animándole a participar en el programa, aunque aclarando que es voluntario. Se informa más concretamente de funciones y compromisos. Se comunica al grupo los resultados de la elección. (Ficha 3. "Acta de selección del Alumno Ayudante", p. 64).

Por último, se informa a las familias de que sus hijos han sido elegidos para realizar funciones de ayuda en el centro, se les felicita por ello y se les pide autorización para permitir su participación en el proceso formativo del programa. Para sensibilizar a los padres con la importancia del Programa y el rol que los hijos asumirán en él es conveniente invitarles a una reunión para informarles con detalle de todo lo que implica el programa, explicar en qué consiste la formación y el porqué de su necesidad, atender las inquietudes que les puedan surgir, responder a sus preguntas e invitarles a colaborar.

4° Paso. La formación del alumnado ayudante

Se aborda una formación específica para poder reflexionar, poner en común, aprender estrategias y ampliar competencias, herramientas, consensuar los valores del equipo y abordarlos desde lo cotidiano, como algo vivo. A lo largo de este proceso de formación:

- Se aclaran las funciones de los alumnos ayudantes, responsabilidades, principios

éticos, los límites de sus posibles actuaciones.
- Se reflexiona sobre la convivencia en el centro.
- Se muestran y practican las habilidades que requerirán sus intervenciones.
- Se ejercita el proceso de ayuda con los casos presentados.
- Se propicia la creación del equipo y la colaboración entre todos los participantes.

Proponemos que la formación inicial se lleve a cabo de forma intensiva y que sea lo más práctica, dinámica y amena posible. Además recomendamos que se lleve a cabo fuera del centro, convirtiéndose además de en un proceso formativo, en una verdadera experiencia de convivencia.

5° Paso. La difusión del Programa

La difusión es una importante labor que debe ser protagonizada por el alumnado ayudante directamente de dos maneras.

Por un lado, difundiendo la experiencia de formación vivida y del sentido del programa, así como de su disponibilidad, en los diversos niveles del centro, con la elaboración de una presentación que se realice, por ejemplo, en horario de tutoría.

En años sucesivos, desde su entrada en el primer nivel, los alumnos deben conocer la existencia del programa y de la red de ayuda en el centro, como garantía de seguridad y apoyo, sostenida por los propios alumnos. Al inicio de curso, los alumnos deberán recordar en cada aula la información y disponibilidad, e invitar a la participación en la formación anual que se establezca.

Es importante que la difusión del programa se relacione no sólo con la existencia del equipo de ayudantes sino que además incluya la promoción de los valores en toda la comunidad educativa.

Por otro lado hay que publicitar el programa. Tras la formación pueden ponerse en marcha diferentes mecanismos para hacer visible la ayuda en el centro, según las pautas que se hubieran realizado en la formación:

- Plan de difusión general.
- Convocatoria de concursos de lema y logotipo del Equipo de Ayuda y Observatorio.
- Realización de carteles con dibujos y fotos con lema y valores relacionados.
- Decoración de la sala de reunión del Observatorio.

Igualmente, esta presencia visible del programa en el centro debe renovarse periódicamente. Se pueden aportar novedades, como exposiciones, convocatorias y campañas sobre temas específicos, convirtiendo al equipo en un auténtico movilizador de esfuerzos colaborativos. Algunos ejemplos pueden ser:

- ✓ Campaña sobre prevención del acoso.
- ✓ Campaña de promoción de otras culturas presentes en el centro.
- ✓ Juegos de cooperación y promoción de la igualdad.
- ✓ Semanas culturales, jornadas de puertas abiertas, intercambios, fechas emblemáticas, acogida, etc.
- ✓ Campañas solidarias, apadrinamientos, etc.

6° Paso. Reuniones de Seguimiento y Observatorio de la Convivencia

Una vez que la formación inicial haya acabado, es preciso contar con tiempos para continuar aprendiendo y supervisar al alumnado ayudante, con esta finalidad se planifican sesiones de seguimiento. Estas sesiones son encuentros entre equipo de ayuda y profesorado coordinador, donde se trata de: prevenir posibles situaciones difíciles o de riesgo, valorar alternativas de intervención, promover el servicio de ayuda, asegurar que las ayudas que se están haciendo son adecuadas, orientar al equipo de ayudantes en el seguimiento de los objetivos y actividades propuestas y servir de espacio para compartir dificultades vividas en los diversos procesos de ayuda llevados a cabo.

Las sesiones se realizan habitualmente cada dos o tres semanas. En ocasiones el alumno ayudante lleva un registro de sus observaciones, necesidades que detectan, sus intervenciones, sus dudas, sus propuestas, sus logros, sus dificultades, etc.

Quienes coordinan las sesiones han de procurar:

- Conducir el proceso de comunicación y el debate.
- Favorecer la reflexión.
- Ayudar a identificar los conflictos y casos.
- Facilitar la expresión de dudas, dificultades, miedos.
- Apoyar y valorar las intervenciones de los alumnos y dar pautas de intervención, si fuera necesario.
- Promover el trabajo en equipo, derivaciones, etc.
- Asistir a las reuniones de coordinación mensual entre coordinadores de Alumnos Ayudantes.
- Fomentar la participación y la colaboración del alumnado.
- Potenciar la conciencia de grupo.
- Valorar las intervenciones y reconocer el esfuerzo, la ilusión, las ganas.
- Ampliar o profundizar la formación.

En las sesiones de seguimiento se analizaran los casos detectados, *respetando siempre la confidencialidad*, y priorizando aquellos más graves, urgentes, importantes o novedosos. Se desarrollarán planes de actuación al respecto, estableciendo un seguimiento y valoración de los resultados de los mismos. No se puede perder de vista

que este proceso de puesta en común y reflexión conjunta favorece no sólo al ayudante que está llevando el caso sino al resto, para saber cómo actuar en casos similares.

En los planes de actuación ante casos concretos es conveniente fijar objetivos, establecer actuaciones y responsables, buscando estrategias y apoyos. También se valora qué casos necesitan ser derivados porque no son propios de la ayuda o por su especial dificultad o porque necesite la colaboración de otros ayudantes.

Los temas tratados en las reuniones del equipo, además de servir para profundizar la formación, pretenden poner en común las actuaciones realizadas y servir de Observatorio de la Convivencia valorando:

- El clima de convivencia en las clases y en el centro.
- Detectando casos de alumnos rechazados o en situación de aislamiento dentro del grupo.
- Delimitando los casos que han requerido o podrían requerir intervención.
- Realizando propuestas de actividades de participación y la dinamización en el conjunto de la escuela y de las clases.
- Valorando la marcha de las actuaciones acordadas en reuniones anteriores.

También se puede registrar en una Ficha los casos en los que interviene el alumno ayudante y el modo de intervenir en ellos. (A este respecto, ver las Fichas 4 y 5: "Seguimiento del alumno" y "Seguimiento del profesor responsable", p. 65).

FICHA 1 (para el tutor)
EL SECRETO

Presentamos una dinámica que nos servirá para seleccionar a los Alumnos Ayudantes. Para ello seguiremos estos pasos:

1. Colocamos a la clase en un círculo de sillas, cada alumno se sienta en su silla y tiene una hoja de papel, un bolígrafo y algo sobre lo que apoyarse.

2. Les damos a los alumnos la siguiente consigna:

"Tenéis que pensar en un secreto. Pero no tenéis que decírselo a nadie, solo pensarlo".

Se les puede aclarar el concepto de secreto si alguno no lo tiene claro, por ejemplo, un secreto no tiene que hacer referencia exclusiva a cosas malas. Un secreto puede ser que te gusta alguien y no se lo vas diciendo a todo el mundo. Si a alguno no se le ocurre ningún secreto le animamos a pensar en cosas que no le contaría al primero que se encuentra por la calle.

3. Seguidamente, les decimos:

"Tenéis que pensar en una persona de la clase a la que le contarías el secreto. Solo pensarlo, no tenéis que escribirlo ni que decirlo a nadie".

Si no existe nadie en la clase a la que se lo contaran pueden pensar en una persona de fuera.

4. A continuación les decimos:

"Ahora vais a escribir 3 ó 4 características o cualidades que tiene esa persona y que hacen que yo le cuente mi secreto".

Se trata de sacar el perfil de la persona a la que le contamos nuestros secretos.

5. Después, hacemos grupos aleatorios de 3 ó 4 alumnos. El sistema más rápido es calcular primero cuántos grupos queremos hacer, por ejemplo, seis. Pedimos a los alumnos que se numeren hasta el seis, el primero dice uno, el segundo dos, el tercero tres, así hasta seis, el séptimo alumno dice uno y vuelve a iniciarse la numeración, repetimos esto hasta que todos los alumnos por orden han ido diciendo un número del uno al seis.

Al final se unen los unos con los unos, los dos con los dos y así sucesivamente hasta tener los seis grupos.

6. La consigna para los grupos es sacar una única lista de cada grupo y la forma de proceder es la siguiente:

- Cada grupo tiene una hoja en limpio.
- Eligen un secretario.
- Leen lo que han escrito todos los miembros del grupo.
- Escriben la lista resumen de las características o cualidades, poniendo los elementos de cada cual y descartando los repetidos.
- Eligen un portavoz para leerlo en voz alta cuando les demos la palabra.

7. Puesta en común. Vamos leyendo las aportaciones de los grupos y el tutor va copiando la lista definitiva en la pizarra.

8. Cuando tenemos la lista les pedimos a los alumnos que de forma individual se puntúen de 0 a 10 en cada una de las características. El 10 es la puntuación máxima y el 0 es la mínima y que sumen los puntos totales.

9. Para finalizar se pide a cada alumno que en la misma hoja que tenía inicialmente o en otra escriba lo siguiente:

- Su nombre y apellidos.
- La puntuación que ha obtenido.
- Si le gustaría ser alumno ayudante y formar parte de grupo. Si estaría dispuesto a recibir el curso de formación para ello.
- Si tuvieras un problema en la clase o con compañeros de otras clases ¿A qué compañero/a de la clase acudirías? Escribe su nombre.
- Por último, le sugerimos que escriba el nombre de tres compañeros de la clase que le gustaría estuvieran en el grupo de alumnos ayudantes. Es decir, que "vote" por tres de sus compañeros (Ver Ficha 3).

La última fase de "votacion" puede considerarse opcional, ya que a veces es mejor que los alumnos no vivan este proceso como una "competición" sino como una reflexión conjunta.

FICHA 2 (para el alumno)
EL SECRETO

Sobre la lista definitiva que se ha escrito en la pizarra de "diez características que debe reunir una

persona para que yo le cuente mi secreto" debes, de forma individual, puntuarte a tí mismo con una valoración de 0 a 10 en cada una de las características. El 10 es la puntuación máxima y el 0 es la mínima; luego, debes sumar los puntos totales.

Características o cualidades	Puntuación
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

Escribe lo siguiente:

- Tu nombre y apellidos: ....
- La puntuación que has obtenido: ....
- Si te gustaría ser Alumno Ayudante y formar parte del grupo.
- Si estarías dispuesto a recibir el curso de formación para ello.
- Si tuvieras un problema en la clase o con compañeros de otras clases ¿A qué compañero/a de la clase acudirías? Escribe su nombre ....
- Y por último, escribe qué tres compañeros de la clase te gustaría que fueran del equipo de ayuda.

☐ ....

☐ ....

☐ ....

FICHA 3

ACTA DE SELECCIÓN DEL ALUMNO AYUDANTE

Reunido el Grupo............los alumnos han seleccionado a los siguien tes compañeros para la función de Alumno Ayudante:

1. .... N.° elecciones ....

2. .... N.° elecciones ....

3. .... N.° elecciones ....

4. .... N.° elecciones ....

5. .... N.° elecciones ....
6. .... N.° elecciones ....
7. .... N.° elecciones ....
8. .... N.° elecciones ....
9. .... N.° elecciones ....
10. .... N.° elecciones ....

En .... a .... de ....de.............

Firmado:

Tutor/a **Delegado/a**

FICHA 4

FICHA DE SEGUIMIENTO DEL ALUMNO

SEGUIMIENTO DE CASOS DE ALUMNOS AYUDANTES
Alumno o pareja de Alumnos Ayudantes ....   **Situación o problema** ....   **Qué vamos a hacer. Tareas. Responsables** ....   **Qué ha pasado. Seguimiento** ....

FICHA 5

FICHA DE SEGUIMIENTO DEL PROFESOR RESPONSABLE

ACTA DE REUNIÓN DE ALUMNOS AYUDANTES

Curso: ……………………………………………………………………………

Profesores del equipo de ayuda: …………………………………………

Fecha: ……………………………………………………………………………

Asistencia: ……………………………………………………………………

Resumen de casos: ………………………………………………………

Observaciones: ……………………………………………………………

……………………………………………………………………………………

8. Módulos para un Programa de Formación de Alumnos Ayudantes

El Programa de Formación de Alumnos Ayudantes que presentamos en el presente capítulo consta de cinco Módulos.

Estos módulos han sido diseñados con el objetivo de servir de Guía o Manual para implementar posibles procesos formativos en las instituciones educativas.

En dichos módulos, se incluyen aspectos que consideramos imprescindibles para el aprendizaje de técnicas, habilidades y valores por parte de los alumnos ayudantes. Son:

- MÓDULO I. Presentación e introducción al taller de formación
- MÓDULO II. Presentación de la ayuda
- MÓDULO III. El conflicto y sus elementos
- MÓDULO IV. La comunicación en el proceso de ayuda
- MÓDULO V. La práctica de la ayuda
- MÓDULO VI. Puesta en marcha de los grupos de ayuda entre iguales

En cada uno de los Módulos se especifican los *Objetivos*, los *Contenidos*, las *Actividades* y los *Documentos de trabajo* necesarios para llegar a ser un buen alumno ayudante.

Dentro de los *Documentos de trabajo* incluimos los *documentos para el formador*, que son necesarios para completar la explicación de algunas de las actividades, y los *documentos para el alumnado* participante en el proceso formativo.

Descripción de los Módulos

A continuación, hacemos una breve descripción de cada uno de los módulos que consideramos deben ser desarrollados para la formación del alumno ayudante.

- **MÓDULO I:** ***Presentación e introducción al taller de formación***

En este módulo se pretende que los participantes del taller se conozcan y vayan

formando grupo. Además de buscar una sensibilización sobre el trabajo de la ayuda.

- **MÓDULO II:** ***Presentación de la ayuda***

Durante este módulo se ofrece un acercamiento al proceso de ayuda, analizar las posibles situaciones de ayuda y conocer las funciones, los principios, cualidades y valores necesarios para su puesta en marcha.

- **MÓDULO III:** ***El conflicto y sus elementos***

Dirigido al conocimiento del conflicto y a un acercamiento al análisis del mismo, aunque lo que se persigue fundamentalmente es sensibilizar y valorar el conflicto como herramienta de aprendizaje.

- **MÓDULO IV:** ***La comunicación en el proceso de ayuda***

Este módulo persigue la toma de conciencia del lugar tan prioritario que ocupa la comunicación en las relaciones interpersonales. Analizaremos los problemas más frecuentes en el proceso comunicativo y aprenderemos y practicaremos la escucha activa y los estilos y fórmulas de comunicación asertivas.

- **MÓDULO V:** ***La práctica de la ayuda***

Durante este módulo se descubren las características generales del proceso de ayuda y se dan a conocer las distintas fases de la ayuda, los objetivos de cada una de ellas y aspectos a tener en cuenta por el alumno ayudante. Además permite al alumno experimentar la puesta en práctica de dicho proceso, analizando posibles situaciones de ayuda.

- **MÓDULO VI:** ***Puesta en marcha de los grupos de ayuda entre iguales***

Este módulo pretende ser una ayuda para los centros educativos a la hora de implementar los programas de ayuda entre iguales. Empezando con una reflexión conjunta sobre la difusión inicial del proyecto y el funcionamiento del mismo.

Metodología

La metodología que planteamos se basa en los siguientes *principios*:

- *Principio de motivación*. Todo el proceso de aprendizaje será precedido por una labor motivadora que lleve al alumno a una situación que facilite sus aprendizajes. Nos basamos en una concepción constructivista del aprendizaje, partiendo siempre de los conocimientos previos del alumno y de las relaciones existentes entre los diversos contenidos, así como su proyección en la vida cotidiana.

- *Principio de actividad y participación*. Entendiendo éste como la necesidad de que el alumno tome parte en el desarrollo de su propio proceso de aprendizaje y sea el protagonista del mismo. Que sienta la necesidad de aprender, que investigue, pregunte y, en definitiva, experimente la utilización de lo que aprende en cada momento.
- *Principio de interacción*. El proceso de aprendizaje del alumno debe desarrollarse en un ambiente que facilite el intercambio de experiencias y la cooperación. La interacción constituye no sólo un medio sino un fin educativo en sí mismo, donde el alumno aprende vivencialmente a comprender el punto de vista del compañero, a respetar sus derechos, a cooperar en las tareas de grupo y a enriquecerse en la reflexión grupal.

Secuenciación y temporalización

El criterio establecido para la organización del material formativo ha sido la presentación integrada de conceptos, procedimientos, habilidades y valores que se proyectan en la puesta en marcha del proceso de ayuda.

El tiempo de realización del mismo puede oscilar entre las 20 y las 25 horas dependiendo de si se realizan todas las actividades propuestas o no.

Ofrecemos una orientación de la organización de los módulos para realizar en distintas sesiones, contemplando que cada sesión durará alrededor de 4 horas o 4 horas y media.

– *Sesión 1:* Módulos I y II. Presentación del taller y de la ayuda.
– *Sesión 2:* Módulo III. El conflicto y sus elementos.
– *Sesión 3:* Módulos III y IV. Terminamos con el conflicto y comenzamos con la comunicación en el proceso de ayuda.
– *Sesión 4:* Módulo IV. La comunicación en el proceso de ayuda. Se trabajan más a fondo las formulas comunicativas asertivas.
– *Sesión 5:* Módulos V. La práctica de la ayuda.
– *Sesión 6:* Módulo V y VI. Se concluye el módulo anterior, de la práctica de la ayuda, y se lleva a cabo el de la puesta en marcha de los grupos de ayuda.

Participantes

La formación está pensada para un número de alumnos no superior a los veinticinco.

En caso de que el grupo de alumnos a formar sea mayor se sugiere la división en grupos del mismo, siempre y cuando se planifiquen algunos momentos comunes de distensión que permitan el conocimiento de todos los participantes.

Evaluación

La evaluación debe estar presente en todo proceso formativo, ya que es la herramienta que nos permite introducir posibles cambios y mejoras para el futuro. La formación debe ser evaluada tanto por los formadores como por los propios alumnos.

Para ello proponemos llevar a cabo una evaluación continua:

- Al inicio, a partir de la recogida de expectativas (planteado en el Módulo I).
- En su desarrollo, proponiendo situaciones de recogida de información durante el transcurso (recogida informal).
- Al final, proponiendo a los participantes el Cuestionario Evaluación del Proceso Formativo que presentamos a continuación

EVALUACIÓN DEL PROCESO FORMATIVO

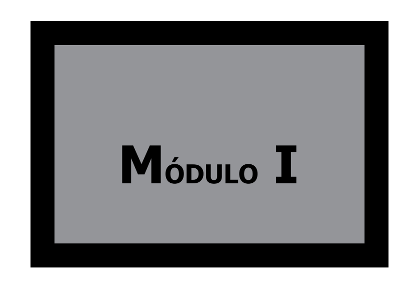
Nombre: .... **Curso:** ....

Contesta a los siguientes enunciados:	MAL POCO	REGULAR ALGO	BUENO SUFICIENTE	EXCELENTE MUCHO
1. La formación me ha gustado				
2. Me siento capaz de escuchar activamente				
3. Me siento capaz de detectar cuándo un compañero necesita ayuda				
4. Me siento preparado para ayudar a mis compañeros				
5. La relación entre los compañeros ha sido				
6. La relación con los formadores ha sido				
7. Me siento implicado y comprometido con la tarea de ayuda				
8. En el transcurso del curso me he sentido tenido en cuenta				
9. Creo que mis dudas han sido atendidas				
10. Comparto los valores que implica la ayuda				
11. Creo que puedo realizar mis funciones de alumno ayudante				
12. Sé qué pasos dar para resolver un conflicto				
13. Ahora entiendo mejor los sentimientos de los demás				

14. ¿Qué cosas te han gustado más en estos días de formación? ....

15. ¿Qué cosas no te han gustado tanto? ....

16. ¿Qué has echado de menos o te hubiera gustado que ocurriera o que se tratara? ...
....



PRESENTACIÓN E INTRODUCCIÓN AL TALLER DE FORMACIÓN

En este módulo se pretende que los participantes en el taller se conozcan entre ellos y vayan formando grupo. Además, se pretende sensibilizar sobre el trabajo de la ayuda.

OBJETIVOS:

- Conocerse y crear grupo.
- Explicitar las expectativas que tienen todos los participantes sobre el taller que van a comenzar.
- Conocer y clarificar la estructura del taller.

CONTENIDOS:

- El conocimiento de los participantes e integrantes del grupo.
- Expresión de expectativas ante el proceso formativo.
- La estructura del taller y sus objetivos.
- Valoración de la participación de todos los componentes del grupo.

ACTIVIDADES:

- ⇨ *Presentación del formador*. Brevemente, el formador o formadores se presentan al grupo, diciendo su nombre y un poco su experiencia profesional en el campo de los programas de mejora de la convivencia, y mostrando su motivación e interés por el desarrollo del proceso formativo.
- ⇨ *Dinámica de presentación*. Mediante la actividad de "Los círculos concéntricos" (Documento I.1), el grupo tiene una primera toma de contacto distendida, a la vez que ponen nombre a esas caras de compañeros que aún no conocen. Esta actividad también les permitirá conocer algunas características y hobbies de sus

compañeros.

- ⇨ *Actividad para conocer las expectativas*. Para ello emplearemos la dinámica de "El pueblo manda" (Documento I.2), donde el grupo hará explicitas su expectativas ante el proceso formativo.
- ⇨ *Presentación del taller*. Una vez realizada la primera toma de contacto, el formador presentará el taller, explicando su estructura, horarios, etc... y dejará expuesto a la vista de todos una cartulina grande con el orden de las actividades a realizar y sus horarios.

MATERIALES:

- ✓ ***Documento I.1.*** Dinámica de presentación "Los círculos concéntri cos". (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento I.2.*** La expectativas, dinámica "El pueblo manda". (Do cumento para el formador).

DOCUMENTO I.1

DINÁMICA DE PRESENTACIÓN. "LOS CÍRCULOS CONCÉNTRICOS"

Objetivos:

- Fomentar un ambiente distendido y de participación.
- Favorecer la comunicación y el intercambio.
- Lograr un grado de confianza y conocimiento sobre sí mismo, los demás y el propio grupo.

Material: No es preciso ningún recurso material. Pero se precisa un espacio amplio.

Desarrollo:

Los participantes se sitúan en dos círculos concéntricos. Los del círculo interior se colocan mirando hacia fuera, de manera que tengan en frente su correspondiente pareja del círculo exterior.

El director del juego irá leyendo unas frases que serán el tema de conversación con su respectiva pareja del círculo exterior. Cuando el animador diga "¡ya!", comienza a girar el círculo exterior un lugar, si anteriormente habló solamente el del círculo exterior, ahora sólo hablará el del círculo interior igualmente hasta que el director del juego diga "¡ya!".

Después de varias tandas se puede cortar el juego.

Evaluación:

Entre todos los integrantes del grupo comentaremos el juego, algunas de las preguntas que provocará el animador serán: "cómo te has sentido", "te has divertido"; y si fuera el caso contrario, es decir, no ha gustado la técnica, escuchar el por qué.

DOCUMENTO I.2

CONOCIENDO EXPECTATIVAS. "EL PUEBLO MANDA"

Objetivo:

- Conocer las expectativas de los asistentes al taller.

Material: Una pizarra y tizas.

Desarrollo:

Se forma un círculo con todas las sillas, una para cada participante, menos uno quién se queda de pie parado en el centro del círculo e inicia el ejercicio.

El participante del centro dice, por ejemplo: "Traigo una carta para todos los compañeros que esperen divertirse". Todos los compañeros que esperen divertirse deben cambiar de sitio. El que está en el centro trata de ocupar una silla. El que se queda sin sitio pasa al centro y hace lo mismo, diciendo una expectativa nueva, por ejemplo: "Traigo una carta para todos los que esperan poder ayudar a los compañeros que estén tristes", etc.

Evaluación:

Mientras se está desarrollando la dinámica, el formador irá anotando en una pizarra las distintas expectativas de los alumnos. Posteriormente se comentarán con ellos y se les preguntará también cuáles son esas cosas que no quieren que ocurran.



EN QUÉ CONSISTE LA AYUDA

Durante este módulo se ofrece un acercamiento al proceso de ayuda, analizar las posibles situaciones de ayuda y conocer las funciones, los principios, cualidades y valores necesarios para su puesta en marcha.

OBJETIVOS:

- Definir la ayuda.
- Conocer las cualidades de la ayuda.
- Analizar las posibles situaciones de ayuda.
- Reflexionar sobre las funciones, principios y valores de los alumnos ayudantes.
- Valorar la importancia de las relaciones interpersonales.

CONTENIDOS:

- La importancia de las relaciones.
- Las cualidades de la ayuda y las posibles situaciones ante las que intervenir.
- Deducción de las funciones y principios de los alumnos ayudantes.
- Toma de conciencia de los valores de los alumnos ayudantes.

ACTIVIDADES:

⇨ *Las relaciones interpersonales*. Para comenzar esté módulo, el formador va a posibilitar que los alumnos experimenten los diversos sentimientos que vivenciamos dependiendo de la relación que establezcan los miembros de un grupo hacia nosotros, analizando los efectos de dicho tratamiento en nuestra propia conducta. Para ello vamos a emplear la dinámica de "Los rótulos" (Documento II.1).

⇨ *Las cualidades para la ayuda*. Una vez que hemos visto cómo los

comportamientos de los demás pueden influir en nosotros mismos, proponemos llevar a cabo una reflexión sobre qué comportamientos, actitudes o cualidades nuestras pueden ser útiles para la ayuda y para la mejora de la convivencia. Para ayudarnos a realizar dicha tarea emplearemos la ficha para el alumno (Documento II.2).

- ⇨ *Posibles situaciones de ayuda*. Analizadas las cualidades necesarias y positivas para la ayuda, pedimos al alumno que piense con detenimiento en aquellas situaciones en las que él ha necesitado alguna vez ayuda y en las situaciones en las que la ha ofrecido. Así como aquellas situaciones en que hubiera necesitado ayuda y no la hubiera encontrado. Posteriormente pedimos que indague en su interior para examinar qué sentimientos han producido en él cada una de estas situaciones. (Para facilitar esta tarea, ofrecemos el Documento II.3).
- ⇨ *La importancia de la confianza. Un valor indispensable*. Cuando una persona esta vivenciando una situación problemática o de exclusión se siente desvalida. Y muchas veces debe confiar en el otro para salir adelante, lo que vamos a tratar de hacer es ayudar a nuestros alumnos para que tomen conciencia de la importancia de la confianza en las situaciones de ayuda. Por ello proponemos la dinámica de “Los Lazarillos” (Documento II.4).
- ⇨ *Funciones del alumno ayudante*. Conocemos ya posibles situaciones de ayuda y la importancia de confiar en otros. Lo que trataremos ahora es de ir perfilando cuáles son nuestras funciones como alumnos ayudantes. Repartimos entre los alumnos el Documento II.5: “En qué SÍ y en qué NO”, donde se le muestran distintas situaciones y debe señalar aquellas en la que cree que puede participar como Alumno Ayudante.

  Posteriormente se comenta la actividad y por pequeños grupos se les pide que reflexionen sobre las funciones de los alumnos ayudantes y rellenen el Documento II.6: “Funciones del Alumno Ayudante”. Se ponen en común y el formador reconduce la actividad haciendo hincapié en aquellas funciones más importantes. (Presentamos una Guía resumen en el Documento II.7). Se recomienda hacer un cártel grande con las funciones para que esté presente en la sala durante todo el proceso de formación.
- ⇨ *Valores del alumno ayudante*. Una vez que todos los alumnos conocen las funciones, es el momento de reflexionar sobre los valores a poner en juego en el proceso de ayuda y que deben tener siempre muy presentes a la hora de llevar a cabo sus intervenciones.

  Para ello hacemos una lluvia de ideas entre todos los alumnos y vamos anotando en la pizarra los valores que señalan ellos mismos.

  Concluimos con el resumen de lo dicho y remarcando los valores fundamentales. (Facilitados en el Documento II.8).

MATERIALES:

- ✓ ***Documento II.1.*** Dinámica de "Los rótulos". (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento II.2.*** Cualidades para la ayuda y mejora de la conviven cia. (Documento para los alumnos).
- ✓ ***Documento II.3.*** Posibles situaciones de ayuda. (Documento para los alumnos).
- ✓ ***Documento II.4.*** Dinámica "Los Lazarillos". (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento II.5.*** Dinámica "En qué SÍ en qué NO". (Documento para los alumnos).
- ✓ ***Documento II.6.*** Funciones del Alumno Ayudante. (Documento para los alumnos).
- ✓ ***Documento II.7.*** Guía resumen de las funciones del Alumno Ayudante. (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento II.8.*** "Los Valores del Alumno Ayudante". (Documento para el formador).

DOCUMENTO II.1

RELACIONES INTERPERSONALES. "LOS RÓTULOS" [2]

Objetivos:

- Experimentar la importancia que tiene para las relaciones interpersonales la forma en que una persona es tratada.
- Mostrar los efectos de este tratamiento en el comportamiento individual dentro del grupo.

Material: Etiquetas adhesivas con los rótulos que se enumeran a continuación (una por cada participante).

Desarrollo:

Necesitamos una sala lo bastante amplia para que puedan entrar cómodamente todos los participantes. No hacen falta sillas, porque el ejercicio requiere que todos los participantes se desplacen de un lugar a otro dentro del recinto.

Colocamos en la frente de cada participante un rótulo con la etiqueta adhesiva, procurando que nadie pueda ver su propio rótulo. Las etiquetas a colocar son las siguientes (se pueden repetir tantas veces como participantes haya):

- APRÉCIAME
- ACONSÉJAME
- RÍETE DE MÍ
- BÚRLATE DE MÍ
- AYÚDAME
- IGNÓRAME
- ENSÉÑAME
- SALÚDAME CON RESPETO
- TEN COMPASIÓN DE MÍ
- MÍRAME CON ASCO

A continuación, el animador hace ver a todos que deben reaccionar para con los demás miembros del grupo conforme a lo que aparece escrito en los respectivos rótulos, pero sin formular nunca lo que figura en ellos, porque esto deberá ser adivinado por el interesado en función de las reacciones que observe en los demás hacia él.

Al cabo de ocho o diez minutos, cada uno de los participantes deberá ir diciendo, por turno, si ha logrado adivinar lo que dice el rótulo que lleva en su frente.

Evaluación:

Para ello pueden servirnos las siguientes preguntas:

- ¿Te ha gustado la actividad?
- ¿Cómo te has sentido al verte tratado de una determinada manera?
- A quienes os trataban de forma negativa ¿os han quedado ganas de seguir jugando?
- ¿Crees que a determinados compañeros les tratamos siempre de una determinada manera?
- ¿Influye en la forma de relacionarte con un grupo la forma en que este grupo te trate?
- ¿Hay compañeros y compañeras en tu clase a los que ignoráis o de los que os burláis?
- ¿Qué enseñanza extraes de esta actividad?

El animador concluye la actividad con un resumen de la reflexión final.

DOCUMENTO II.2

CUALIDADES PARA LA AyUDA y LA MEJORA DE LA CONVIVENCIA

Para comenzar cada uno dice su nombre y alguna cualidad que posee y que puede ser útil para resolver conflictos o para tener buenas relaciones.

Me llamo…	**Una cualidad…**
………………………………………………….	………………………………………………….

Se ponderan las cualidades más apuntadas

Presentamos.... las cualidades de la convivencia	
• …	• …
• …	• …

DOCUMENTO II.3

POSIBLES SITUACIONES DE AYUDA

En qué situaciones has necesitado ayuda:	En qué situaciones has ayudado: ....
Cómo te has sentido al ser ayudado:	**Cómo te has sentido ayudando:** ....
Cómo te has sentido al no encontrar ayuda:	

Para terminar, comentamos las situaciones de ayuda experimentadas.

DOCUMENTO II.4
DINÁMICA DE CONFIANZA. "LOS LAZARILLOS"

Objetivos:

- Sensibilizar para comprender y vivenciar las situaciones de necesidad de ayuda.
- Aprender a ponerse en la situación del otro.
- Fomentar la confianza.

Material: Necesitaremos unos pañuelos o vendas para taparles los ojos a los participantes.

Desarrollo:

Repartiremos vendas a la mitad del grupo, con el fin de vendarse los ojos para ponerse en la situación de los invidentes. La otra mitad del grupo desempeñará la función de lazarillo con su compañero correspondiente, es decir, acompañándole para guiarle hasta llevar al compañero a un lugar establecido de antemano.

Cuando pase el tiempo que se haya especificado, se cambia, es decir, los lazarillos serán los invidentes y estos últimos los lazarillos.

Evaluación:

Comentaremos con todos los participantes el sentimiento que han tenido al ser lazarillo al igual que el sentimiento de los que han interpretado el papel de invidente.

Valoramos la importancia de la confianza para el desarrollo de la actividad y para el proceso de ayuda en general.

DOCUMENTO II.5

"EN QUÉ Sí y EN QUÉ NO" [3]

De estas situaciones que aquí se describen, señala aquellas en las que consideras que **SÍ** puede participar el Alumno Ayudante y en cuáles **NO**.

Escribe SÍ o NO

1.-Escuchar a aquellos compañeros y compañeras que lo deseen.	
2.-Separar a los que se pelean aunque haya que darles un golpe.	
3.-Contar todo lo que pasa de las cosas de clase.	
4.-Mediar en los conflictos que puedan surgir en clase.	
5.-Ayudar a los que están tristes.	
6.-Pelearse para que nadie toque a alguien de la clase.	
7.-Ayudar a organizar actividades que pueden servir para que la clase esté mejor.	
8.-Vigilar para que no pase nada malo en la clase.	
9.-Ayudar al compañero/a en lo que pueda necesitar en el trabajo de clase.	
10.-Informar a otros compañeros/as de posibles ayudas que pueden encontrar en el instituto para solucionar un problema.	
11.-Descubrir distintos problemas que se den en clase para aprender a buscar soluciones y poder intervenir antes de que aumenten.	
12.-Cuando no sepa qué hacer o cómo ayudar, derivar a otras personas.	

DOCUMENTO II.6

DESCRIPCION DE LAS FUNCIONES DEL ALUMNO AYUDANTE

FUNCIONES DEL ALUMNO AYUDANTE	
FUNCIÓN	**DESCRIPCIÓN**

DOCUMENTO II.7

LAS FUNCIONES DEL ALUMNO AYUDANTE

FUNCIÓN	DESCRIPCIÓN
Informar	A los compañeros sobre la posible ayuda que puedes prestar y la que puede prestar el equipo del centro.
Difundir	El servicio en actividades conjuntas con los otros compañeros.
Acoger	A los alumnos recién llegados o a aquéllos que se encuentren solos o rechazados.
Escuchar	A los compañeros en sus versiones de los conflictos y en sus inquietudes. No aconsejar ni enjuiciar/criticar.
Detectar	Posibles conflictos y discutirlos en las reuniones periódicas para buscar formas de intervenir antes de que aumenten.
Derivar	Aquellos casos en los que no sepamos bien cómo actuar o sean sobre abusos sexuales, agresiones físicas con armas, agresiones muy fuertes o cuando las personas implicadas reflejen mucho dolor y graves dificultades personales. El profesor coordinador valorará con vosotros las alternativas de acción a seguir.

DOCUMENTO II.8

LOS VALORES DEL ALUMNO AYUDANTE[4]

VALORES DEL ALUMNO AYUDANTE	
VALOR	**DESCRIPCIÓN**
Confidencialidad	Mantén en silencio las intimidades o dificultades de las personas a las que brindas ayuda.
Compromiso	Tanto con el equipo de alumnos ayudantes como con tu actitud de ayuda. Puede ser que tengas que obrar bien con compañeros con los que mantienes una relación difícil.
Respeto	Respeta siempre a los compañeros que requieren tu acompañamiento. Respeta la imagen que debes de dar ante los demás. Actúa de acuerdo con lo que promulgas.
Solidaridad	Sé solidario hacia el dolor, la dificultad, la debilidad, la diferencia del otro. Respeta las diferencias y busca el encuentro en vez de la lucha.
Disponibilidad	Haz que los demás de verdad crean que estás dispuesto a escucharles y ayudarles. Hazte presente cuando se te requiera.



EL CONFLICTO Y SUS ELEMENTOS

Este módulo está dirigido al conocimiento del conflicto y a un acercamiento al análisis del mismo. Con él se persigue sensibilizar y valorar el conflicto como herramienta de aprendizaje.

OBJETIVOS:

- Conocer el papel del conflicto en la vida y sus distintas formas de afrontamiento.
- Analizar los conflictos y sus elementos.
- Reconocer las distintas actitudes y respuestas ante el conflicto.
- Favorecer la resolución de conflictos para la mejora del desarrollo personal y social.

CONTENIDOS:

- El conflicto y sus elementos.
- Identificación de los diversos elementos del conflicto.
- Abordaje de los conflictos.
- Valoración positiva del conflicto.

ACTIVIDADES:

- ⇨ *El conflicto.* El formador explica qué son los conflictos, haciendo especial hincapié en su carácter inherente a la vida de los sujetos. Además se debe recalcar que los conflictos no deben ser vistos de forma negativa, debido a que eso depende de la forma que tengamos de afrontarlos. Para ello el formador puede usar el Documento III.1. Otro aspecto importante a destacar, por parte del formador, son los distintos elementos que constituyen el conflicto y las formas de afrontamiento de los mismos.
- ⇨ *El análisis del conflicto.* Para ello pedimos a los alumnos que se reúnan en

pequeños grupos y se les solicita que piensen un conflicto que haya acontecido en el centro educativo en los últimos tiempos. Posteriormente se les entrega el Documento III.2, para que procedan al análisis del mismo.

Una vez hayan concluido se pondrán en común los diversos análisis y el formador presentará brevemente los elementos del conflicto.

- *La resolución de conflictos.* Para abordar la resolución de los mismos, se proyecta en la sala un fragmento de la película: "Los chicos del coro" (Situación 6'20"/9'30"), y posteriormente realizamos con los alumnos la actividad de "Los chicos del Coro" (Documento III.3).
- *Las actitudes ante los conflictos.* Para concluir, proponemos un conflicto, que los alumnos tratarán de resolver trabajando en pequeños grupos.

  Proponemos una reflexión sobre las actitudes que tenemos ante los conflictos. Para ello emplearemos el Documento III.5.

MATERIALES:

- ✓ ***Documento III.1.*** Los conflictos. (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento III.2.*** Práctica: Guía para el análisis del conflicto. (Documento para el alumno).
- ✓ ***Documento III.3.*** Actividad "Los chicos del coro". Película; *Los Chicos del coro.* Christophe Barratier. Francia y Suiza. 2004. (Documento para el alumno).
- ✓ ***Documento III.4.*** Actividad "Ayudando a resolver problemas". (Documento para el alumno).
- ✓ ***Documento III.5.*** Actitudes ante los conflictos. (Documento para el alumno).

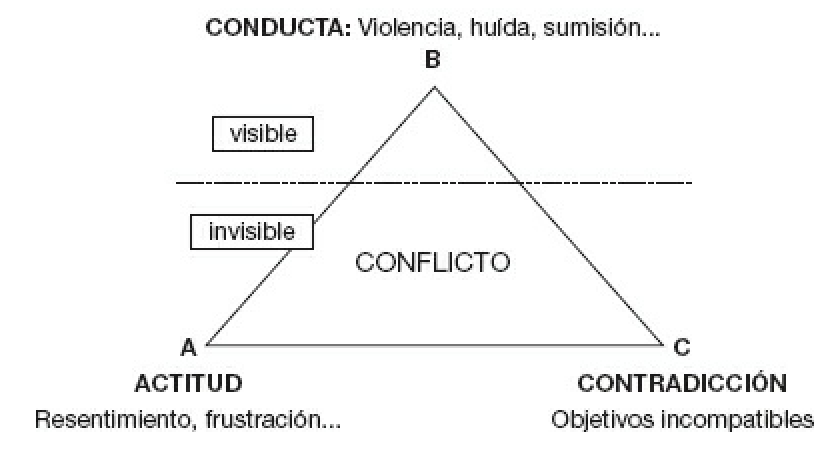
DOCUMENTO III.1
LOS CONFLICTOS

Los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles o son percibidos como tal.

En todo conflicto juegan un papel muy importante los sentimientos y las emociones y la relación entre las partes puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución.

El conflicto siempre tiene una parte visible y otra invisible, normalmente la parte visible del mismo son los comportamientos observables: las disputas, las peleas, la huída, la sumisión del otro, etc. Sin embargo, como señala Galtung (1998), el conflicto tiene otros elementos más ocultos, latentes, como son las actitudes (sentimiento y percepción del conflictos por las partes) y la contradicción (aspecto más subjetivo referido a la incompatibilidad de objetivos).

Si nuestro objetivo es la resolución de los conflictos debemos ser capaces de analizar sus elementos para abordarlos de un modo integral y si tratamos de prevenirlos debemos descubrir todos sus elementos latentes para así evitar la conducta violenta antes de su aparición.



Por otro lado, los autores Thomas y Kilman (1997) señalan que hay cinco estilos o modos diferentes para responder a situaciones de conflicto. Su conocimiento nos ayudará a entender cómo se afrontan los conflictos en nuestros centros educativos y qué estilo deberíamos adoptar para llegar a una resolución pacífica y justa para todas las partes (Torrego, 2008b).

- Competición. Siempre busca conseguir lo que uno quiere, sin importar lo que le suceda al resto. El objetivo es ganar.

- Acomodación. El sujeto no hace valer sus intereses, cediendo habitualmente ante los del otro.
- Evasión. Se reconoce la existencia del conflicto pero ninguna de las partes desea enfrentarlo y se evita.
- Cooperación. Ambas partes entienden que son tan importantes los objetivos de cada quien como la relación establecida entre ellos, por ello deciden cooperar de forma coherente a sus principios.
- Negociación. Las partes llegan a un acuerdo sin renunciar aquello que consideran fundamental, pero pueden ceder en aspectos que consideran menos importantes.

En el siguiente gráfico, tomado de Thomas y Kilman (1997), podemos observar la relación que guardan estos estilos de afrontamiento con la preocupación existente por uno mismo o por los demás.

ESTILOS DE ENFRENTAMIENTO AL CONFLICTO

PREOCUPACIÓN POR UNO MISMO
Competición
Colaboración
Pacto
Evitación
Acomodación
PREOCUPACIÓN POR EL OTRO

Fuente: Adaptado de Thomas y Kilman (1997).

Cuando nos consideramos una comunidad educativa tendremos que velar por nuestros intereses pero sin olvidar nunca los del resto de miembros de dicha comunidad. Sólo, a través del compromiso y la colaboración, se consigue resolver el conflicto y que ninguna de las partes implicadas se sienta ninguneada. Como alumnos ayudantes debemos conocer qué actitud presentamos ante los conflictos y qué ventajas e inconvenientes presenta cada una de ellas, sólo tomando consciencia de lo que supone nuestra actitud seremos capaces de cambiarla en caso de considerarlo oportuno.

DOCUMENTO III.2

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE UN CONFLICTO

Piensa en algún conflicto, reciente, en el colegio o instituto, que conozcas bien. Puedes ser tú una de las partes implicadas o no.

Resume en pocas palabras, como si fuera un titular de prensa, el conflicto.

Completa la siguiente ficha sobre el conflicto.

		PARTE "A"	PARTE "B"
PROTAGONISTAS	¿Quiénes son los protagonistas del conflicto?		
	¿Hay alguien más que tenga que ver con lo que está pasando?		
RELACIÓN	¿Qué relación tienen entre ellos? ¿Cómo se llevan entre sí?		
EMOCIONES	¿Cómo se siente cada uno?		
INTERESES NECESIDADES	¿Qué quieren resolver?		
	¿Qué necesitan para sentirse mejor?		
VALORES	¿Qué es importante para ellos?		
SOLUCIÓN	¿Qué proponen para resolverlo y qué están dispuestos a hacer?		

DOCUMENTO III.3
"LOS CHICOS DEL CORO"

Caso: Tras haberse producido un problema en el colegio (agresión a un profesor), y no salir el culpable, pagan justos por pecadores. En este caso hay un alumno que es encerrado en el calabozo durante seis días, sin ser culpable.

Desarrollo

1. **Parar**, no dejarse llevar por el impulso y reflexionar.
2. **identificar el problema**. Un alumno del centro está siendo sancionado por una falta grave que ha cometido otro compañero.
3. **Generar propuestas:**
   A. Reunir a todos los alumnos para considerar el tema.
   B. Intentar por mi cuenta enterarme de quién ha sido.
   C. Organizar una "encerrona" para todos los alumnos del centro, mientras no salga el culpable. Todos van a asumir la misma sanción.
   D. Hablar el mayor tiempo posible con el alumno sancionado para intentar que lo asuma y lo lleve lo mejor posible.
   E. Hablar con el jefe de estudios y trasladarle el problema.
4. **Evaluar las distintas propuestas** tratando de descubrir, sus ventajas e inconvenientes.

EVALUAR		
LAS PROPUESTAS A TRABAJAR SON:	**VENTAJA**	**INCONVENIENTES**
A. Reunir a todos los alumnos	La decisión de cómo abordar el problema es de todos. Tendremos más puntos de vista para actuar.	No todos los alumnos querrán implicarse. Poner a todos de acuerdo en día y hora para la asamblea.
B. Investigar por mi cuenta	Yo solo me organizo y no tengo que consensuar mis propuestas con nadie.	Me puedo equivocar y acusar a un compañero que tampoco ha tenido nada que ver.
C. Pedir que se sancione a toda la clase	El compañero sancionado no se siente solo. El culpable también se sanciona aunque no se sepa quien es.	El problema ahora se traslada a toda la clase, ¿la injusticia es mayor?

D. Ayudar al alumno sancionado a asumir la sanción	mejor humor y aceptando la injusticia.	compañero, "te tocó ser el sufridor". Reforzamos al culpable, haciéndole ver que sus conductas no tienen consecuencias negativas sobre él.
E. Trasladar el problema al jefe de estudios	Escucho la opinión de personas mayores. Ya no tengo que resolver ningún conflicto.	No estoy actuando como "Alumno Ayudante".

5. **Escoger la mejor opción**, la que sea capaz de cumplir y llevar a la práctica: tomar una decisión. Por ejemplo, la opción A. Reúno a todos mis compañeros para intentar entre todos darle solución a una injusticia.
6. **Acordar.** Si el conflicto es con otra parte, habrá que consensuar la mejor solución para ambas partes y luego elaborar el acuerdo al que se llegue y plasmarlo en un contrato. En el caso de que se presentase el culpable ante nosotros, mediar entre él y el alumno sancionado para que ambos alumnos salgan ganando y la solución sea justa para los dos.
7. **Planificar** la puesta en marcha de la opción elegida, definiendo quién hace qué, cómo y cuándo.
   - Pedir permiso al director del centro para poder utilizar las instalaciones para convocar una reunión.
   - Redactar un orden del día con fecha, hora y puntos a tratar en esa asamblea.
   - Presidir dicha reunión y moderarla.
   - Intentar consensuar las diferentes propuestas que salgan.
   - Levantar acta de las conclusiones.
   - Ponerlas en conocimiento del adulto responsable a quien proceda en cada centro.
8. **Seguimiento**. ¿Funcionó el acuerdo? ¿Hay que realizar ajustes o modificaciones?

Finalmente, evaluar después de la reunión si ésta ha sido satisfactoria y estudiar si a las conclusiones a las que se ha llegado minimizan o resuelven el problema.

Una vez que se han puesto en marcha las conclusiones de la asamblea, ver si han sido suficientes o si procede ampliar el proceso y proponer otra de las soluciones [5].

indicaciones:

– Deriva, si es un problema serio, con la aprobación de tu compañero.
– Pide consejo, consúltalo en el Observatorio de Convivencia si estás dudoso o confundido.
– Recuerda las normas del centro, para que no se incumplan derechos y obligaciones.

● ● ● ● ● ● ● ● ● ●

DOCUMENTO III.4

"AYUDANDO A RESOLVER PROBLEMAS"

Caso: Tu mejor amigo/a te pide que le dejes copiar en un examen para el que tú habías estudiado mucho y no querías suspender por nada del mundo. Tu no le dejaste y ahora va diciendo que eres un borde y que no le has querido ayudar.

Desarrollo

1. **Parar**, no dejarse llevar por el impulso y reflexionar:..............................
....
2. **identificar** el problema: ....
....
3. **Generar propuestas**:...
....
4. **Evaluar** las distintas propuestas:

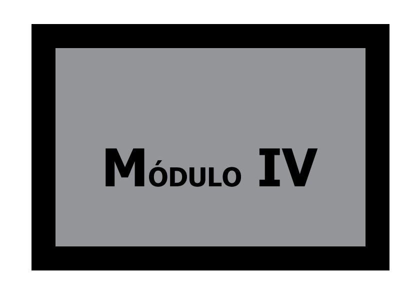
Las propuestas a trabajar son:	VENTAJAS	INCONVENIENTE
A.		
B.		
C.		

5. **Escoger** la mejor opción, la que se sea capaz de cumplir y llevar a la práctica. Tomar una decisión:..
....
6. **Acordar.** Si el conflicto es con otra parte, habrá que consensuar la mejor solución para ambos y luego elaborar el acuerdo a que se llegue en un contrato:...
....
7. **Planificar** la puesta en marcha de la opción elegida, definiendo quién hace qué, cómo y cuándo:...
....
8. **Seguimiento.** ¿Funcionó el acuerdo? ¿Hay que realizar ajustes o modificaciones?:...
....

DOCUMENTO III.5

"ACTITUDES ANTE LOS CONFLICTOS"

ACTITUD	Ventajas	Incon-venientes	Posición		Interés con respecto a	
			Ganar	Perder	Al otro	Al logro del objetivo
COMPETIR						
EVITAR						
COLABORAR						
PACTAR						
ACOMODARSE						



LA COMUNICACIÓN EN EL PROCESO DE AYUDA

Este módulo persigue la toma de conciencia del lugar prioritario que ocupa la comunicación en las relaciones interpersonales. Analizaremos los problemas más frecuentes en el proceso comunicativo y aprenderemos y practicaremos la escucha activa y los estilos y fórmulas de comunicación asertivas.

OBJETIVOS:

- Conocer la importancia de la comunicación para la prevención y la resolución de conflictos.
- Aprender a escuchar activamente y emitir mensajes en primera persona.
- Reconocer los diferentes estilos de comunicación.
- Entrenar las habilidades comunicativas.
- Valorar la importancia de la comunicación empática.

CONTENIDOS:

– Importancia de la comunicación: verbal y no verbal.
– Estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo.
– Escucha activa.
– Elaboración de mensajes en primera persona.
– Toma de conciencia de los valores de los alumnos ayudantes.

ACTIVIDADES:

⇨ *La importancia de la comunicación.* La comunicación es un elemento esencial para la prevención y para la resolución de conflictos. El origen de gran parte de los conflictos que acontecen en nuestra vida diaria es debido a problemas en la comunicación. Una comunicación clara y eficaz puede prevenir la mayor parte de

los mismos.

Para que los alumnos ayudantes tomen conciencia de ello, proponemos la realización de dos dinámicas muy clarificadoras: “El rumor” (Documento IV.1) y “El dibujo guiado” (Documento IV. 2).

⇨ *La comunicación no verbal.* Fruto de la actividad anterior los alumnos ayudantes han comprendido la importancia de la comunicación no verbal, sin embargo ahora nos proponemos que los alumnos reconozcan y aprendan a utilizar las habilidades comunicativas no verbales. Esta vez, emplearemos la dinámica de “Comunicación no verbal” (Tomada de Fernández, Villaoslada y Funes 2002:178-180) (Documento IV.3).

⇨ *La escucha activa*. El formador explica brevemente en qué consiste la escucha activa, podemos emplear el Documento IV.4. Posteriormente proponemos que el alumno practique la escucha activa (Documento IV.5 “Te escucho”). Para ello, le proponemos tres situaciones y él debe ir elaborando las distintas técnicas de la escucha activa. Esta actividad se puede llevar a cabo en pequeño grupo para posteriormente realizar la puesta en común.

⇨ *Los estilos de comunicación.* Nuestra forma de comunicarnos con los demás es decisiva e influyente en el desarrollo de los conflictos y en la mejora de la convivencia. Como ya hemos visto una mala comunicación produce malas interpretaciones y aumenta las tensiones. Por el contrario, una comunicación de calidad permite encontrar soluciones satisfactorias para ambas partes. Por este motivo resulta fundamental que reconozcamos nuestros estilos de comunicación y analicemos como facilitan o dificultan las relaciones con los otros.

Esta razón nos lleva a explicar brevemente los estilos de comunicación (Documento IV.6). Pedimos al grupo que se separen formando parejas y profundicen en los estilos de comunicación con el fin de buscar las ventajas y los inconvenientes de cada uno de los estilos. Seguidamente, solicitaremos al alumno que se visualice ante una situación de ayuda hipotética y analice el estilo de comunicación empleado en las respuestas que hubiese dado. Para ello podremos apoyarnos en la actividad: “Observo mi estilo personal en la comunicación” (Documento IV.7).

Para completar el trabajo de los estilos de comunicación, proponemos otra actividad a realizar para reforzar la comprensión de los estilos comunicativos (Documento IV.8 y IV.8.1).

⇨ *Los mensajes en primera persona.* Una vez analizados los diferentes estilos de comunicación y la escucha activa, vamos a introducir la importancia de la utilización de los mensajes en primera persona. Dicha forma de comunicarse puede hacer que el receptor del mismo cambie su estilo y actitud ante la situación dado el conocimiento expreso de afectación del conflicto.

En el Documento IV.9 ofrecemos un breve resumen descriptivo sobre los mismos y en el Documento IV.10 un ejercicio para practicar los mensajes en primera

persona.

MATERIALES:

- ✓ ***Documento IV.1.*** Dinámica “El Rumor”. (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento IV.2.*** Dinámica “El dibujo guiado”. (Documento para el formador). Incluye los Documentos IV.2.1, IV.2.2 y IV.2.3 Dibujos. (Documento para el alumnado).
- ✓ ***Documento IV.3.*** Comunicación no verbal “Instrucciones de escucha”. (Documento para el formador y el alumnado).
- ✓ ***Documento IV.4.*** “Práctico la escucha activa”. (Documento para el alumnado).
- ✓ ***Documento IV.5.*** Los estilos de comunicación. (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento IV.6.*** Dinámica “Observo mi estilo personal”. (Documento para los alumnos).
- ✓ ***Documento IV.7.*** Dinámica “Observo mi estilo personal en la comunicación”. (Documento para el alumno).
- ✓ ***Documento IV.8.*** Dinámica ¿Agresivo o asertivo? (Documento para el formador). Incluye Documento IV.8.1. Ficha para el alumno ¿Agresivo o asertivo?
- ✓ ***Documento IV.9.*** Los mensajes en primera persona. (Documento para el formador).
- ✓ ***Documento IV.10.*** “Practicando los mensajes en primera persona”. (Documento para el alumno).

DOCUMENTO IV.I

LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN. "EL RUMOR"

Objetivos:

- Vivenciar cómo la información se distorsiona a partir de la interpretación que cada uno le da.

Material: Un papel con el mensaje escrito.

Desarrollo: El facilitador preparará un mensaje escrito con este texto:

> "Dicen que ayer hubo un robo muy importante, el ladrón salió corriendo llevándose una gran cantidad de dinero, llevaba gafas negras y un pañuelo azul. Una mujer fue herida como consecuencia del robo y quedó tendida en el suelo. Había mucho ruido, las sirenas no paraban de sonar. Todo el mundo quedó perplejo dado que todo sucedió a plena luz del día, había mucha gente comprando y más de 200 niños y niñas salían de la escuela."

Se piden un mínimo de 6 voluntarios que se numerarán. Todos menos el primero salen del salón. El resto de los participantes son los testigos del proceso de distorsión, que se da al mensaje; van anotando lo que va variando de la versión inicial. El facilitador lee el mensaje al número 1, luego se llama al número 2. El número 1 le comunica al número 2 lo que le fue leído, sin ayuda de nadie. Así sucesivamente, hasta que pasen todos los compañeros.

El último compañero, en lugar de repetir el mensaje oralmente, es más conveniente que lo escriba en la pizarra, si es posible. A su vez, el facilitador anotará el mensaje original para comparar.

Evaluación:

El facilitador llevará a cabo una discusión que permita reflexionar sobre el hecho de que la distorsión de un mensaje se da por no tener claro el contenido del mismo; por lo general, se nos queda en la memoria aquello que nos llama más la atención o lo que creemos que es más importante. Permite discutir cómo nos llegan en la realidad las noticias y acontecimientos, y cómo se dan a conocer; cómo esto depende del interés y de la interpretación que se le da. El facilitador guía un proceso para que el grupo analice cómo se puede aplicar lo

aprendido en su vida. Y cómo en numerosas ocasiones surgen rumores que causan sufrimiento y provocan conflictos.

DOCUMENTO IV.2
LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN. "EL DIBUJO GUIADO"

Objetivos:

- Reflexionar sobre la importancia del lenguaje no verbal.
- Analizar las dificultades a la hora de expresar mensajes.

Material: Fichas con los diferentes dibujos. Hojas y lápices para todos los participantes.

Desarrollo:

Solicitamos tres alumnos voluntarios y les pedimos que salgan de la sala con el formador.

Hacemos entrega de un dibujo a cada uno de los alumnos. Se les explica que deberán ir entrando en orden en la sala donde se encuentran sus compañeros y tratar de explicar el dibujo a sus compañeros para que puedan ir dibujándolo. Durante sus explicaciones no podrán moverse, y si sus compañeros les hacen preguntas solo podrán contestar si o no.

Mientras, otro formador se encuentra en la sala con el resto de los compañeros, explicándoles que deben realizar un dibujo siguiendo las explicaciones de su compañero, además se les informa que si necesitan realizarle alguna pregunta ésta podrá ser contestada sólo con si o no.

Cada uno de los miembros del grupo, en una hoja en blanco, intenta realizar el dibujo con las indicaciones de su compañero.

Los participantes que están de frente al encerado deben dictarles a los compañeros que están de espaldas el dibujo.

Cuando creen que han finalizado el dibujo, el compañero voluntario muestra el dibujo y comprueban la similitud con el mismo.

Evaluación:

El formador una vez concluida la dinámica pregunta al gran grupo:

– ¿Habéis obtenido dibujos idénticos? ¿Por qué?

– ¿Cuál ha sido la principal dificultad?

Por otro lado pregunta a los voluntarios:

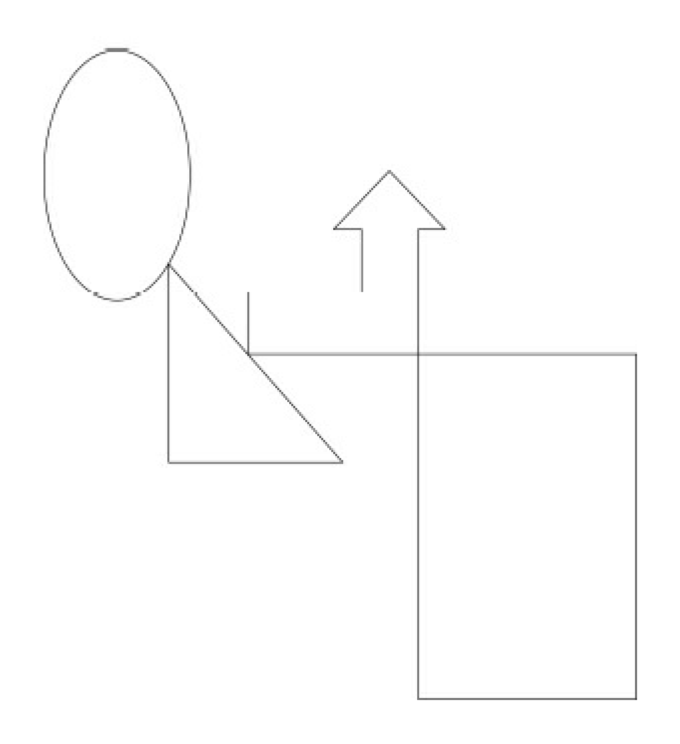
– ¿Qué habéis sentido cuando dictabais el dibujo?
– ¿Cuáles creen que han sido las dificultades?

Para concluir, el formador reflexiona sobre la importancia de la comunicación no verbal, explica cómo a primera vista las palabras parecen ser la parte más importante de la comunicación, pero cómo sin el refuerzo no verbal a veces resultan imprecisas. Por lo tanto para mejorar nuestra comunicación debemos prestar también atención a los procesos de comunicación no verbal.

• • • • • • • • • •

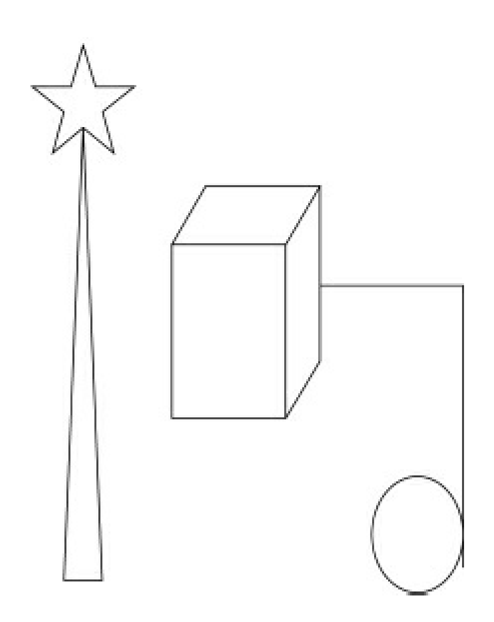
DOCUMENTO IV.2.1

N° 1: “EL DIBUJO GUIADO”



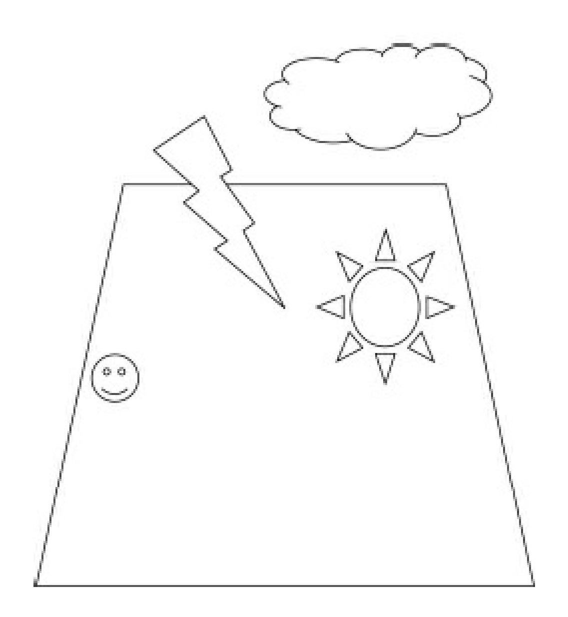
DOCUMENTO IV.2.1

N° 2: "EL DIBUJO GUIADO"



DOCUMENTO IV.2.1

N° 3: "EL DIBUJO 6UIADO"



DOCUMENTO IV.3

COMUNICACIÓN NO VERBAL. "INSTRUCCIONES DE ESCUCHA"[6]

Objetivos:

- Reconocer cuándo utilizamos comunicación no verbal.
- Aprender la importancia de las habilidades comunicativas no verbales.

Material: Fichas con las consignas de escucha.

Desarrollo:

Se forman dos parejas. Un miembro de cada pareja abandona la sala con el formador.

Al miembro que permanece en la sala se le da la siguiente instrucción: cuéntale a tu compañero algo interesante que te ha pasado en el fin de semana o en los últimos días.

Al miembro que sale fuera se le entregan por escrito las siguientes consignas para la escucha:

HOJA 1

- No le mires a la cara.
- Cruza brazos y piernas.
- Mira el reloj con frecuencia.
- No te acerques, más bien retírate del que te habla.
- Demuéstrale que te está aburriendo, bosteza, haz signos con la cara de que casi no te importa.
- Haz aquello que harías si alguien te cuenta cosas que no te interesan y te aburren.
- Mira a tu ropa, a tu piel, a tu alrededor.
- No le preguntes nada, no le hagas caso.

A la otra persona que sale fuera se le hace entrega de las siguientes consignas:

HOJA 2

- ⇨ Escucha con interés.
- ⇨ Mírale a la cara, a los ojos.
- ⇨ Adelanta tu cuerpo hacia él.
- ⇨ Contacta físicamente con la otra persona (toma su mano, pásale el brazo por los hombros, etc.).
- ⇨ Haz gestos o ruiditos de aprobación, asiente con la cabeza, aprueba con la mirada.
- ⇨ Mantén una distancia próxima, que indique escucha.
- ⇨ Haz alguna pregunta que aclare el relato o las dudas que tengas.

Se pide al primer voluntario que entre en la sala y escuche lo que le va a contar su compañero, sin olvidar las consignas de la hoja n° 1.

A los cinco minutos se para la actividad y se pide a la otra pareja que entre en escena, pero ahora el que escucha sigue las instrucciones de la hoja n° 2.

Evaluación:

El formador una vez concluida la dinámica pregunta al gran grupo: "¿Qué ha ocurrido en la 1ª escucha? ¿Y en la 2ª?"

Por otro lado, pregunta a los voluntarios sobre cómo se han sentido.

La actividad concluye haciendo un resumen de cuáles son los indicadores de la escucha verbal eficaz.

● ● ● ● ● ● ● ● ● ●

DOCUMENTO IV.4

LA ESCUCHA ACTIVA. "LA FORMA DE ESCUCHAR" [7]

Existe una forma de escucha que favorece la empatia y el entendimiento entre las partes, es la denominada escucha activa.

¿Cómo se realiza la escucha activa?

1. Necesitamos una buena actitud de **empatía.**
   Al ponernos en el lugar del otro comprenderemos mejor lo que dice y sobre todo lo que siente.

2. Es muy importante tener en cuenta **mis comportamientos verbales y no verbales**, ya que éstos deben mostrar interés, comprensión y aceptación mediante:

   - Tono de voz suave
   - Gestos acogedores
   - Expresión facial cordial
   - Postura corporal receptiva

3. Evitar conductas erróneamente asociadas a la escucha y que conocemos como "Las doce típicas" (Torrego, 2000):

TIPOS DE RESPUESTA A EVITAR		
LAS DOCE	**EXPLICACIÓI**	**EJEMPLO:**
Mandar	Decir al otro lo que debe hacer	"Tienes que...". "Debes..."
Amenazar	Decir al otro lo que le puede pasar si no hace lo que le decimos	"Como no hagas esto; entonces..." "Mejor haces esto; de lo contrario..."
Sermonear	Aludir a una norma externa para decir lo que debe hacer el otro	"Los chicos no lloran" "Debes ser responsable"
Dar lecciones	Aludir a tu experiencia para decir lo que es bueno o malo para el otro	"Los chicos de ahora estáis muy mimados, en mi época esto no pasaba"
Aconsejar	Decir al otro qué es lo mejor para él	"Deja el instituto" "No dejes el instituto" "Lo mejor que puedes hacer es..."
Trivializar	Decir al otro que lo que le pasa es poco importante	"Ya se te pasará" "No te preocupes..."

Aprobar	Dar la razón al otro	"Estoy de acuerdo contigo, lo mejor es..."
Desaprobar	Quitar la razón al otro	"Lo que estás diciendo es una tontería"
Insultar	Despreciar al otro por lo que dice o hace	"Eso te pasa por tonto"
Interpretar	Decir al otro el motivo oculto de su actitud	"En el fondo quieres llamar la atención"
Interrogar	Sacar información al otro	"¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué?"
Ironizar	Reírse del otro	"Sí claro, deja el instituto, deja tu casa, deja a tu novio y te vas a pedir limosna"

Como hemos comentado, estas doce formas de actuar entorpecen la auténtica escucha.

Para conseguir una escucha auténtica y eficaz, debemos sustituirlas por las habilidades que se explican a continuación en los cinco puntos siguientes.

- Clarificamos. Nos ayuda a obtener información necesaria para comprender mejor la situación. Ej. ¿Y tú qué hiciste en ese momento? (Preguntas abiertas).
- Parafraseamos. Permite hacerte comprobar que has entendido lo que el emisor ha querido decir. Ej. Entonces lo que me estás diciendo es que...
- Reflejamos. Nos evidencia que hemos entendido los sentimientos que nos han expresado. Ej. Te duele que te acusen de quitarle el teléfono móvil.
- Resumimos. Sirve para que agrupemos toda la información dada de hechos y sentimientos. Nos da la oportunidad de corregir o añadir algo. Ej. Entonces si no te he entendido mal...
- Tipos de preguntas. Para hacer la escucha activa hay que hacer preguntas y, además, deben ser variadas en cuanto al objetivo que se persigue. Por este motivo, en el cuadro que está a continuación se enumeran los distintos tipos de preguntas que serán fundamentales para la práctica de la ayuda y servirán tanto para analizar el conflicto como para buscar soluciones y mejorar las relaciones ¡y no cometer los 12 errores típicos! intentando dar soluciones:

TIPOS DE PREGUNTAS PARA REALIZAR UNA ESCUCHA ACTIVA	
Sobre lo que pasó, sobre el pasado	**Sobre cosas que no han ocurrido, sobre lo que podría pasar**
A) Para obtener información B) Para confirmar u ordenar información C) Por sentimientos	1) Por sentimientos 2) Orientadas al futuro 3) Por situaciones hipotéticas 4) Para promover empatía

D) Por situaciones hipotéticas	5) Para ayudar a pensar, a tomar decisiones 6) Para aclarar valores, creencias 7) Para mejorar la expresión de necesidades, opiniones, etc. 8) Para separar a la persona del problema 9) Para buscar soluciones o llegar a acuerdos

Fuente: Funes (2011).

DOCUMENTO IV5

PRACTICANDO LA ESCUCHA ACTIVA. “TE ESCUCHO”

SITUACIONES	MUESTRO INTERÉS	ACLARO	PARAFRASEO	REFLEJO SENTI-MIENTOS
– El profesor se ha enfadado con José porque le ha visto hablando. – “Ese tío es tonto. ¿Por qué me hace hacer este ejercicio? Esta tarea es estúpida”.				
– La madre de Eva le ha prohibido ir con ciertas amistades. – “Estoy harta. Mi madre no para de repetirme que sea responsable y que no salga con mis amigas”.				
Daniel piensa: “No tengo amigos en el instituto. No gusto a nadie”.				

Existe una opción alternativa. Tomando uno de los casos anteriores, trabajar los tipos de preguntas del apartado anterior, según se indica a continuación.

Sobre lo que pasó, sobre el pasado	Sobre cosas que no han ocurrido, sobre lo que podría pasar
A).. **B)**..	**1)**.. **2)**..

C)...	**3)**...
D)...	**4)**...
E)...	**5)**...
F)...	**6)**...
G)...	**7)**...
H)...	**8)**...
I)...	**9)**...

● ● ● ● ● ● ● ● ● ●

DOCUMENTO IV.6

ESTILOS DE COMUNICACION

AGRESIVO "...y tú más"	**PASIVO** "Vale, lo que tú digas"	**ASERTIVO** "Respeto tu opinión, pero yo pienso que..."
¿Cómo soluciona los problemas? Con amenazas y ataques. Yo siempre gano y tú pierdes.	**¿Cómo soluciona los problemas?** Los evita, los ignora o los deja para otro momento. Tú siempre ganas y yo me aguanto.	**¿Cómo soluciona los problemas?** Afronta el problema cuando sucede y negocia para llegar a una solución en la que las dos partes ganen.
Estilo de comunicación Cerrado, no escucha. Nunca se pone en el lugar de los demás, no los respeta. Interrumpe, no deja hablar.	**Estilo de comunicación** Siempre de acuerdo. No habla. Se disculpa constantemente. No confía en sí mismo.	**Estilo de comunicación** Sabe escuchar. Se expresa bien sobre sus sentimientos y sobre lo que quiere. Respeta los sentimientos de los demás.
Conducta no verbal Cara y gestos amenazadores. Se mueve o se inclina demasiado cerca, incluso tocando. Voz muy alta e interrupciones frecuentes.	**Conducta no verbal** Poco contacto visual. Cabizbajo. Encoge el cuerpo, da pasos hacia atrás. Voz débil o muy débil.	**Conducta no verbal** Postura relajada y firme. Voz fuerte, firme y que se oiga. Mirada directa a los ojos.
Conducta verbal Palabrotas y lenguaje abusivo. Términos sexistas o racistas. Realiza amenazas directas.	**Conducta verbal** Pide disculpas, se excusa o se calla. Palabras de relleno: "bueno", "sí, sí, lo que tú digas...": "no es tan importante", "no estoy seguro".	**Conducta verbal** Lenguaje directo. Respeta al otro pero usando la palabra "yo" y "nosotros". Propone alternativas. Expresa sus deseos y lo que piensa.

Fuente: Laura Trinidad Olivero: ***http://www.slideshare.net/kamil18/estilos-de-comunicacin-169248*** *(acceso 12 de abril 2012).*

DOCUMENTO IV.7

"OBSERVO MI ESTILO PERSONAL EN LA COMUNICACION"

Piensa que eres una persona interesada por la que está hablando y que la quieres ayudar. Escribe, en el recuadro, la respuesta que le darías para ayudarla.

Situación:

"Estoy harto del instituto. Cada día tienes que aprender más y más. No sirve para nada estudiar tanto. No sé si va a servir de algo seguir estudiando ni para qué quiero las clases. Cuando acabe no sé que voy a hacer. Voy a dejar de estudiar y buscaré un trabajo cualquiera".

Tú le dices:

Situación:

"Estoy disgustado con mi compañero de pupitre. A mí no me gusta la suciedad y a él le encanta pintar las mesas. Pinta nuestras mesas y luego nos castigan a los dos. Él nunca da la cara y a mí no me gusta acusarle delante de los profesores. Lo he hablado con él pero no me escucha y pasa de mí".

Tú le dices:

Ahora nos reunimos en pequeños grupos y compartimos las respuestas empleadas, analizando con especial interés nuestro estilo de comunicación y el uso de las "DOCE TÍPICAS".

Cuando detectemos el uso de una de ellas reformularemos la respuesta basándonos en los principios de la escucha activa.

Ejemplo:

"Estoy harto del instituto. Cada día tienes que aprender más y más. No sirve para nada estudiar tanto. No sé si va a servir de algo seguir estudiando ni para que quiero las clases. Cuando acabe no sé que voy a hacer. Voy a dejar de estudiar y buscaré un trabajo cualquiera".

Tú le dices:

Estoy de acuerdo contigo, el instituto no sirve. Lo que tienes que hacer es terminar el curso y ponerte a buscar trabajo.

Reformulamos:

Sí, sí, claro... te sientes harto del instituto, pero exactamente ¿de qué? ¿de los profesores, de las clases, de las normas.?
Si no he entendido mal dudas de la utilidad de los estudios y sientes que lo mejor sería dejar las clases y ponerte cuanto antes a buscar un trabajo.

● ● ● ● ● ● ● ● ● ●

DOCUMENTO IV.8

“¿AGRESIVO O ASERTIVO?“ [8]

Objetivos:

- Comprender las características de una respuesta comunicativa de tipo asertivo o agresivo.

Material: Ficha para el alumno.

Desarrollo: Se explica brevemente en qué consisten los comportamientos agresivos y asertivos.

- Comportamiento agresivo. Una persona mantiene sus derechos vulnerando los derechos de los demás. Es un ataque, más que contra el comportamiento del otro, contra su propia persona. Suele ser una reacción exagerada o un arrebato.
- Comportamiento asertivo. Una persona mantiene sus derechos legítimos sin vulnerar los derechos de los demás. Es una expresión apropiada, directa y honesta de los sentimientos. Manifiesta respeto hacia la otra persona.

Se explica, con algunos ejemplos, la diferencia entre un comportamiento agresivo y otro asertivo (puede dramatizarse por algunos alumnos/as). Por ejemplo: tus vecinos tienen un gran perro en una caseta junto a tu jardín. A ellos les gusta dejar correr el perro durante una hora todos los días. Últimamente ha llegado hasta tu jardín y ha destrozado varias plantas. Llamas a tus vecinos para contarles la situación.

- Respuesta agresiva. ¡Tu estúpido perro ha arruinado mi jardín! Sabía desde el principio que eras un irresponsable y que no sabrías mantenerlo bajo control. Si vuelve a venir a mi propiedad llamaré a la perrera para que se lo lleven.
- Respuesta asertiva. He notado que a veces dejas correr al perro libremente. Recientemente ha estado excavando en mi jardín y ha matado varias plantas. ¿Qué podemos hacer para que el perro no vuelva correr por mi jardín?

Se entrega la “Hoja de Actividad” del Documento IV.8.1, para cumplimentar.

A continuación se realiza la puesta en común de la hoja de actividad.

Evaluación:

Podemos responder las siguientes preguntas:

- ¿En qué momentos solemos utilizar respuestas agresivas?
- ¿Con qué personas?
- Tus reacciones normales ¿son de agresividad o de asertividad?
- ¿Cuál de las dos respuestas te ha resultado más fácil de rellenar en la hoja de actividades? ¿Por qué?

* * * * *

DOCUMENTO IV.8.1
"¿AGRESIVO O ASERTIVO?"

Completar respuestas asertivas y agresivas en las siguientes situaciones:

1. Has estado esperando en la fila de la cafetería del instituto durante un buen rato. Una persona llega y sin respetar el orden se pone delante de ti. Y tú le dices:

   Respuesta Asertiva:...

   Respuesta Agresiva:..

2. Le has dejado un juego de ordenador a un amigo. Pasa el tiempo y no te lo devuelve. Ante tu insistencia te entrega una copia del juego en lugar del original que le dejaste. Afirma que el tuyo lo ha perdido. Tú le dices:

   Respuesta Asertiva: ....

   Respuesta Agresiva: ....

3. Llevas tu ordenador a reparar. Necesitas el aparato y el hombre dice que tardará por lo menos un día. Después de esperar una semana, el hombre no ha comenzado a repararlo. Tú le dices:

   Respuesta Asertiva: ....

   Respuesta Agresiva: ....

DOCUMENTO IV.9

MENSAJES EN PRIMERA PERSONA

Los mensajes en primera persona son muy importantes para que el receptor cambie su comportamiento al conocer cómo nos afecta el conflicto.

SON MUY IMPORTANTES YA QUE:
– Reduce malos entendidos. – Disminuye la temperatura emocional. – Ayuda a frenar la escalada del conflicto junto a la escucha activa.

CUÁNDO UTILIZARLOS:
– Para expresar algo que molesta o causa problema a los alumnos y les impide ayudar correctamente. – Cuando las partes quieren expresar sus quejas.

¿CÓMO SE FORMULAN?
1. Explico la SITUACIÓN que me afecta. "Cuando dejo mi cartera en el suelo y tu la pisas...". 2. Narro el SENTIMIENTO que me produce. "Me siento fatal...". 3. Digo la razón de POR QUÉ me afecta de esa manera. "Porque para mí la limpieza y el cuidado de mis cosas es muy importante. Además te lo he dicho muchas veces". 4. Concreto lo que NECESITO para estar a gusto. "Necesito que se respeten las cosas de todos para estar más a gusto en clase".

DOCUMENTO IV.10

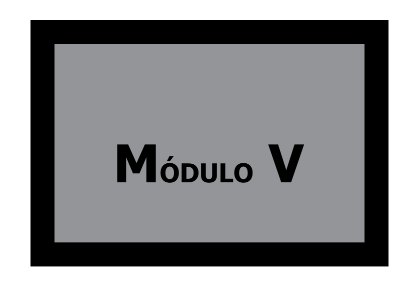
PRACTICANDO LOS MENSAJES EN PRIMERA PERSONA

1. El profesor de Sociales te ha puesto deberes para mañana. Tu amigo viene a buscarte y, como le dices que no puedes, te dice que eres un empollón y un muermo.	
Cuando tú...	
yo me siento...	
porque...	
Lo que me gustaría es... Lo que yo necesitaría es... Lo que yo desearía es...	

2. Es lunes y te acabas de enterar de que Mercedes, tu mejor amiga, ha salido durante el fin de semana con el chico que sale contigo. Nada más llegar al instituto, la buscas.	
Cuando tú...	
yo me siento...	
porque...	
Lo que me gustaría es. Lo que yo necesitaría es... Lo que yo desearía es...	

3. Llevas a casa los resultados de la 1ª evaluación con tres suspensos. Tu padre se pone muy enfadado y te dice que ya está bien de hacer el vago, y que ya podías aprender de tu hermana, que siempre lo saca todo con buenas calificaciones.	
Cuando tú...	
yo me siento...	
porque...	
Lo que me gustaría es... Lo que yo necesitaría es... Lo que yo desearía es...	

4. Son las 13:30 y estás en tu última clase. Hay mucho jaleo. El profesor tiene cara de enfado. Estás muy cansado después de aguantar rollo tras rollo durante seis horas. Has tenido un mal día porque a segunda hora el de mates te mandó a jefatura por llegar con retraso. De repente tu compañero te da una colleja y tú le insultas. El profesor te manda a jefatura.	
Cuando tú...	
yo me siento...	
porque...	
Lo que me gustaría es. Lo que yo necesitaría es... Lo que yo desearía es...	



LA PRÁCTICA DE LA AYUDA

Durante este módulo se descubren las características generales del proceso de ayuda y se dan a conocer las distintas fases de ayuda, los objetivos de cada una de ellas y aspectos a tener en cuenta por el alumno ayudante. Además permite al alumno experimentar la puesta en práctica de dicho proceso, analizando posibles situaciones de ayuda.

OBJETIVOS:

- Conocer las fases de la ayuda.
- Identificar cada una de las fases del proceso.
- Experimentar la puesta en práctica del proceso de ayuda.
- Valorar cada una de las fases del proceso de la ayuda.

CONTENIDOS:

– Las fases de la ayuda.
– Identificación de las fases.
– La práctica de la ayuda.
– Toma de conciencia de la importancia de las distintas fases de la ayuda.

ACTIVIDADES:

⇨ *Presentación de las fases de la ayuda.* El formador explica con precisión las diferentes fases del proceso de ayuda, destacando la importancia del acercamiento, ofreciendo algunas pistas que puedan servir para la puesta en práctica de esta fase (Documento V.1). Después de la explicación se pide a los alumnos que traten de explicar con sus palabras las distintas fases de la ayuda. Para ello emplearemos el Documento V.2.

- ⇨ *Identificación de las fases de ayuda.* Una vez que los alumnos conocen las fases de la ayuda, vamos a mostrarles dos escenas de ayuda con el fin de que puedan identificar las fases y ver de una forma más real, lo que supone la ayuda. Para ello usaremos los documentos V.3.1 y V.3.2. Donde aparecen dos escenas distintas de ayuda que cuatro alumnos voluntarios pueden dramatizar mientras que el resto de sus compañeros tratan de identificar las fases del proceso. Además nos puede servir para analizar si los alumnos ayudantes emplean las estrategias de escucha activa que hemos tratado en el anterior módulo.
- ⇨ *Casos para la ayuda.* En este momento los alumnos conocen las fases y las saben identificar, ya es el momento de poner en práctica todo lo aprendido. Por ello en el Documento V.4 mostramos posibles casos de ayuda, para que los alumnos por pequeños grupos intenten experimentar el proceso de ayuda. También aportamos el Documento V5 para trabajar situaciones específicas de ayuda.

MATERIALES:

- ✓ ***Documento V.1.*** Pasos para el acercamiento. (Documento para el for mador).
- ✓ ***Documento V.2.*** Práctica: Fases de la ayuda. (Documento para el alumno).
- ✓ ***Documento V.2.1.*** Reflexionando sobre las fases de la ayuda (caso completo). Incluye otros documentos. (Documento para el alumnado).
- ✓ ***Documento V.2.2.*** Identificando las fases de la ayuda (caso simple). (Documento para el alumnado).
- ✓ ***Documento V.3.*** Experimentar la ayuda: casos para la ayuda. (Documento para el alumnado).
- ✓ ***Documento V.4.*** Experimentar la ayuda: casos para trabajar habilida des específicas. (Documento para el alumnado).

DOCUMENTO V.1

PASOS PARA EL ACERCAMIENTO

Paso 1. Nos presentamos, mostramos interés, favorecemos la confianza y aseguramos la confidencialidad. Si fuera necesario contárselo a alguien, por ejemplo para pedir ayuda, pediremos permiso.

Paso 2. Preguntamos qué ha pasado.

Paso 3. Mostramos empatía entendiendo cómo se siente. "¿Tienes miedo?".

Paso 4. Preguntamos cómo podríamos ayudarle. "¿En qué te gustaría que te ayudáramos?".

Paso 5. Decirle, si fuera necesario, en qué podemos ayudarle. "Si tú quieres podemos acompañarte a hablar con el chico que hace eso..., podemos jugar contigo en el recreo...".

Paso 6. Quedar a su disposición y despedirnos. "Sabes que puedes venir aquí cuando quieras, que puedes contar con nosotros... Gracias por tu confianza..., esperamos que te vaya bien...".

DOCUMENTO V.2

PRÁCTICA: FASES DE LA AYUDA

Completaremos este cuadro después de la lectura con los ejemplos de los Documentos V.2.1 y V.2.2, que siguen a continuación.

Acercamiento	
Acompañamiento	
Profundización	
Seguimiento	
Distanciamiento	

DOCUMENTO V.2.1

REFLEXIONANDO SOBRE LAS FASES DE LA AYUDA [9]

Se transcriben los diálogos ficticios de una alumna ayudante (Begoña) con una compañera (Yolanda) que atraviesa una situación problemática.

Se trata de apreciar cómo los distintos matices del diálogo nos introducen en diferentes fases de la relación de ayuda: acercamiento, acompañamiento, profundización, seguimiento y distanciamiento.

Identificar las distintas fases de la ayuda en el siguiente diálogo:

Begoña: –Hola Yolanda. Te veo muy sola, ¿y tus amigas?

Yolanda: –Están por allí.

Begoña: –¿Te ha pasado algo?

Yolanda: –No ¿por qué?

Begoña: –No sé... porque siempre te veo con ellas y hoy no, y no sé, parece que estás un poco triste...

Yolanda: (Se encoje de hombros).

Begoña: –¿Te pasa algo?

Yolanda: –Con ellas no.

Begoña: –¿Es con otras personas?

Yolanda: –No, son cosas personales...

Begoña: –Oye, que sabes que yo soy ayudante, y que de todo lo que escucho no puedo contar nada, en eso soy muy legal.

Yolanda: –¡Ya!

Begoña: –Bueno, tampoco se trata de que estés obligada a contármelo, pero que sepas que puedes contar conmigo cuando quieras.

Yolanda: –Vale, es que no es del insti, sabes. Hay muchos rollos en mi casa.

Begoña: –¿Y estás preocupada por eso?

Yolanda: –¡Claro!

Begoña: –Pero ¿son contigo los problemas?

Yolanda: –No. Son entre mis padres.

Begoña: –¡Ah!

Yolanda: –Es que están todos los días con unas discusiones tremendas. y ¡tratándose cada día peor!

Begoña: –Pero es que ¿se pegan?

Yolanda: –¡No! Pero creo que es lo único que les falta.

Begoña: –Mis padres también, a veces, discuten. Y me pone muy mal y, para tranquilizarme me digo: ya se les pasará (como suele ocurrir).

Yolanda: –A mi también me pasaba lo mismo, pero esta racha está durando mucho.

Begoña: –¿Llevan varios días así?

Yolanda: –Días o semanas y cuando no es por una cosa es por otra y siempre malas caras...

Begoña: –Es decir, que cada día estás más preocupada porque notas que la cosa sigue igual...

Yolanda: –A veces pienso que cada día es peor.

Begoña: –Entiendo tu cara de tristeza. Pero esto no tienes porqué tragártelo tú sola. Puedes contar conmigo. Cuando yo me siento mal, lo comparto con alguien y lo llevo mejor–. (Suena el timbre de final del recreo). –¿Quieres que sigamos mañana hablando de esto?

Yolanda: –¡Vale!

→ **Al día siguiente se encuentran de nuevo:**

Begoña: –¡Hola Yoli!

Yolanda: –Hola.

Begoña: –¡Qué! ¿Las cosas siguen igual?

Yolanda: –O peor.

Begoña: –Si, ya lo veo en tus ojos.

Yolanda: –La verdad es que no me apetece hablar.

Begoña: –No pasa nada, Yoli, tu puedes contar conmigo cuando tu quieras.

Yolanda: –Es que me siento tan agobiada que... creo que igual se separan...

Begoña: –¡Vaya! ¿tan mal lo ves?

Yolanda: –No lo sé... pero el otro día estaba peleando con mi hermano y vino mi padre y le dio la razón a él y mi madre me la dio a mí. ¡Qué se yo!...Igual es que nosotros no nos portamos bien y se pelean por nuestra culpa.

Begoña: –¡Ya veo!¿te sientes culpable porque ellos no se llevan bien?

Yolanda: –Un poco...

Begoña: –Y esto ¿no lo has hablado con ellos?

Yolanda: –No, pero se lo voy a preguntar.

Begoña: –Me parece bien, ¿no crees que contándoles lo preocupada que estás os ayudará a entenderos mejor?

Yolanda: –No lo sé, pero mañana te cuento lo que me dicen.

Begoña: –Vale, hasta mañana.

Yolanda: –Hasta mañana.

→ **A la mañana siguiente se encuentran de nuevo y comentan:**

Begoña: –¡Hola Yoli! ¿Cómo te fue ayer?

Yolanda: –¡Fatal!

Begoña: –¿Por qué? ¿Qué pasó?

Yolanda: –Que cuando se lo pregunté a mi madre se puso a llorar, y me dijo que ya no se aguantan más. Que se habían dado un tiempo para intentar arreglarlo pero que cada vez estaban peor... y que estaban aguantando por nosotros.

Begoña: –¿Y tú que le dijiste?

Yolanda: –Nada, me puse a llorar con ella.

Begoña: –¿Estás muy triste por haberte enterado de esto?

Yolanda: –Sí, pero no más que antes, porque hablarlo con mi madre me ha venido bien.

Begoña: –Entonces ¿el hablar entre vosotras sirvió para que os sintierais mejor juntas?

Yolanda: –La verdad es que sí. Antes estábamos haciendo como si no pasara nada, pero cuando me lo contó, yo la abracé y nos pusimos a llorar juntas.

Begoña: –¿Y qué vas a hacer de ahora en adelante?

Yolanda: –No lo sé, pero supongo que hablaré más con mis padres.

Begoña: –¿Y no has pensado ver al tutor o a la orientadora?

Yolanda: –Pero es que yo no tengo problemas en los estudios, son familiares.

Begoña: –Eso no importa. A mi me gusta el tutor, sabe escuchar.

Yolanda: –Vale. Le iré a ver.

Begoña: –¿Qué te apetece hacer ahora?

Yolanda: –Que nos vayamos con Clara.

Begoña: –Vale.

→ **Unos días después:**

Begoña: –¡Hola Yoli! Hoy te veo peor que ayer. ¿Ha pasado algo?

Yolanda: –Sí, es que ayer discutieron tanto que me fui de casa toda la tarde porque no aguantaba más.

Begoña: –¿Y adónde te has ido?

Yolanda: –Al parque.

Begoña: –¡Ah! ¿Y por eso no tenías los deberes y la de Lengua te echó esa charla de lo mal que vas últimamente y todo eso?

Yolanda: –Sí.

Begoña: –Pero ¿por qué no me llamaste?

Yolanda: –Y para qué si hoy te lo iba a contar.

Begoña: –Pues para no estar por ahí dando vueltas. Hubiéramos hecho juntas las tareas, merendar y hubiéramos jugado a algo.

Yolanda: –No se me ocurrió.

Begoña: –No pasa nada, pero cuando quieras quedamos.

Yolanda: –Vale, ¿a qué hora voy?

→ **Varios días después...**

Begoña: –¡Hola Yoli! ¿Qué tal? Hace varios días que no hablamos... ¿cómo

estás?

Yolanda: –Últimamente está todo más tranquilo, mis padres están yendo a unas reuniones y desde que van ya no discuten tanto, aunque no sé lo que va a pasar...

Begoña: –¿Y cómo lo estás llevando?

Yolanda: – Bien.me está ayudando mucho la orientadora.

Begoña: –¡Qué bien! Yo estaba preocupada porque hacía unos días que no hablábamos, pero también he visto que con las notas no te fue nada mal...

Yolanda: –Si, es que como en casa no hay esas broncas que había me puedo concentrar mejor ¡A pesar de mi hermano, que es un plasta!

Begoña: –Ya, pero bueno, ¡lo de los hermanos no tiene arreglo! Pero ¿te sientes mejor no?

Yolanda: –Sí, de hecho ¿quieres venirte con mis amigas este sábado?..

→ **A la semana siguiente...**

Begoña: –¡Hola Yoli!

Yolanda: –¡Hola Bego!

Begoña: –Oye Yoly, me gusta volver a verte contenta. Me alegro mucho. Además quiero agradecerte que hayas compartido conmigo todo esto que te ha pasado y felicitarte por como lo has superado...

Yolanda: –Venga, no te pongas sensible que me vas a hacer llorar y cuéntame ¿qué tal acabaste el sábado? ¿y esos pendientes...?

Begoña: –Sí me los regaló Roberto...(con cara de picardía...).

Yolanda: –¡Uauh! ¡Venga! Quiero todos los detalles...

DOCUMENTO V.2.2

REFLEXIONANDO SOBRE LAS FASES DE LA AYUDA[10]

Se transcriben los diálogos ficticios de otro proceso de ayuda, de Mario (alumno ayudante) hacia Fran (alumno con dificultades).

En el caso de Mario y Fran: Identificar las distintas fases de la ayuda.

Mario: –¡Hola!

Fran: –Hola.

Mario: –¿Qué te pasa Fran?

Fran: –¿Con qué?

Mario: –No sé, parece que estás de mal rollo.

Fran: –Sí, ¿y qué?

Mario: –Que ¿qué te pasa?

Fran: –Qué te importa.

Mario: –Sí me importa.

Fran: –¡Vete por ahí y déjame en paz, tío!

Mario: –Vale, vale, pero que sepas que si cambias de idea puedes contar conmigo, ya sabes que soy alumno ayudante.

Fran: –Si, si.

→ Al día siguiente en otro lugar:

Mario: –¡Hola Fran!

Fran: –Hola.

Mario: –¿Qué tal?

Fran: –No empieces otra vez...

Mario: –No tranquilo, sólo quería saber si has hecho los deberes de mates.

Fran: –Sí.

Mario: –Yo lo intente ayer pero....me atasco, eso de los sistemas de ecuaciones no hay quien lo entienda ¿tú lo entiendes?

Fran: –Algo.

Mario: –Es que yo lo de mates cada día lo llevo peor.Es que no me entero.

Fran: –Sí, son un rollazo. Pero si le coges el truco es fácil.

Mario: –¡Fácil! Será que yo no he pillado el truco, ja,ja,ja..¿Puedes explicarme el tuyo?

Fran: –Pues mira, si te fijas en el primer ejercicio.....– . (Y se pone a explicárselo).

→ Otro día:

Mario; –¡Hola Fran!

Fran; –Hola (con el mp3).

Mario; –Te he visto antes, pero como vas con la música ni te enteras ¿Qué estás escuchando?

Fran; –Fito.

Mario; –¡Qué bueno! El último es lo máximo ¿lo tienes? ¿Tienes todos sus temas?

Fran; –Sí, me lo han pasado el otro día y lo estaba escuchando.

Mario; –¿Y has ido a alguno de sus conciertos?

Fran; –No.

Mario; –¿Sabes que fui al último concierto que hicieron en el estadio y lo ví en directo?

Fran; –¡No me digas!

Mario; –¡Sí!

Fran; –Y ¿qué tal?

Mario; –Jo, una pasada...

Fran; –Cuéntame...

→ A la mañana siguiente...

Mario; –¡Hola Fran!

Fran; –Hola Mario.

Mario; –Ayer estuve en casa viendo las fotos del concierto y las he traído

¿Quieres verlas?

Fran; –¡Qué buenas! (mirándolas).

Mario; –Si, lo pasamos de miedo. Y tú ¿Cómo andas?

Fran; –Bien.

Mario; –Como siempre te veo solo...

Fran; –¡Ah! Si, es que el grupo de Nico están venga a meterse conmigo.

Mario; –¿Qué dices? ¿Hace mucho?

Fran; –Hoy, ayer, antes de ayer...estoy harto.

Mario; –Entonces la cosa viene de largo ...

Fran; –Si... (suspira) –Esto de ser nuevo, es así... ¡como todos os conocéis desde primero! Y encima, un día estaba preguntando la profe de inglés por un texto que nos mando leer, nadie lo había leído menos yo y parece que a Nico y su grupo no les hizo mucha gracia. Cuando entré nuevo al "insti" no tenía amigos... Intenté pegarme a ellos. Al principio bien, pero empezaron con bromas pesadas y a ponerme motes... Cuando vieron que se me daban bien los estudios ya fue peor... empezaron a hacerme burlas, insultarme, a reírse...

Mario: –Ya, pero también puedes pasar de ellos, en clase hay mucha más gente.

Fran: –Ya, pero como estos no paran de reírse de mi, pues...

Mario: –¿Pero por qué no intentas ir con otro grupo?

Fran: –No sé, me da corte, y con lo que me ha pasado...

Mario: –Si ya imagino ¿Y pasó algo más?

Fran: –Sí, después empezaron a esconderme cosas, a mandarme notitas con amenazas... y ya cuando vi que luego lo subieron a Internet...

Mario: –¿En internet también?

Fran: –Sí, dicen que tienen fotos mías, yo no me he dado ni cuenta... y que las van a colgar en la red...

Mario: –Entonces cada vez hacen más cosas y tienes miedo, ¿no?

Fran: –Sí, y lo consiguen... ¿Tu sabes lo que es levantarte y pensar ¿qué pasará hoy? ¡Ya no puedo más!

Mario: –¡Joo! ¿y siguen haciéndote cosas?

Fran: –Sí, no paran. En cuanto me ven empiezan a meterse conmigo y hoy en el recreo se han reído delante de todos...

Mario: –¿Te has sentido mal, te sentiste humillado?

Fran: –Sí...Todos riéndose... –Estoy hasta las narices. (suspiro). Porque me han agarrado, que si no...

Mario: –¿Y eso serviría de algo?

Fran: (Silencio)

Mario: –¿Qué podrías hacer para que no la tomaran contigo?

Fran: –No sé... ¡Como no me haga invisible...!

Mario: –¡Eso es...! Si no les haces ni caso se acabarán cansando

Fran: –No creo. Son incansables. Además ya lo he intentado pero ya sólo verlos... me pongo malo...

Mario: –¿y por qué crees que se meten contigo?

Fran: –Se meten porque me ven solo. Tengo la impresión de que ma ñana me van a currar...

Mario: –Desde luego, no puedes estar tranquilo. ¿Puedo hacer algo por ti..?

Fran: –No creo...

Mario: –¿Quieres que se lo digamos al tutor o lo hablamos con Jony y Carlos, que también son ayudantes? ¿Quieres contárselo tú?

Fran: –No, al tutor no... De momento no.

Mario: –En el Equipo alguien te ayudaría...

Fran: –No sé... Bueno... me lo pensaré.

Mario; –De acuerdo. De momento... ¿por qué no te vienes con nuestro grupo?

Fran; –No conozco a todos...y algunos son de los que se ríen...

Mario; –No te preocupes: ahora yo te acompaño.

Fran; –Bueno, gracias... (sonriendo).

Mario; –(Suena el timbre de fin de recreo. Hacen ademán de levantarse).

Fran; (Le interrumpe Fran) – Pero mañana...

Mario; –¿Quieres que mañana quedemos a la entrada?

Fran; –Vale. (Se levantan y Mario inicia la marcha).

Mario; –Entonces ahora te vienes con mis colegas y mañana quedamos.

Fran; Vale. Pero todo esto no lo cuentes, ¿eh?¿Puedo confiar en ti?

Mario; Pues claro, hombre (sonríe), eso para los ayudantes es "palabra de honor".

Fran; (Sonríe).

Mario; –Y mañana, veremos qué tal...

Fran; –De acuerdo.

Mario; –¿Vamos?

Fran; –Vamos.

→ **Al día siguiente.**

Mario; –Hola, Fran.

Fran; –Hola.

Mario; –¿Ves? Si vas con mi peña no te molestan.

Fran; –Esperemos...

Mario; –Si tu quieres, mi amigo puede hablar con un colega suyo de ese grupo que no es mal chaval.

Fran; –¿Servirá de algo?

Mario; –Hombre, hay que probar... A veces la gente se deja llevar...

Fran; –Eso sí es verdad.

Mario; ....

Fran; –A lo mejor se cabrean si ven que os movilizáis.

Mario; –No creo, no somos chivatos, no vamos de chulos, ¿por qué se cabrearían?

Fran; –Ya, es que...ya no sé que hacer.

Mario; –Entonces ahora te vienes con mis colegas y mañana quedamos.

Fran; –De acuerdo.

Mario; –Y ahora en clase te vienes con nosotros ¿eh? Que al de historia no le importa.

Fran; –Vale...(s/lenc/o) ¿Has hecho los ejercicios?

Mario; –Ah, ¿lo de historia? Me falta uno.

Fran: –Ahora si quieres los hacemos juntos, que yo tampoco los acabé.

Mario: –¡Estupendo!

→ Otro día...

Mario: –Hola, Fran.

Fran: –Hola, Mario.

Mario: –¿Te vienes esta tarde al parque?

Fran: –Gracias, pero ya he quedado.

Mario: –Sin problema. ¿Mañana tienes planes? ¿Te gustaría que hiciéramos juntos lo de tecnología...?

Fran: –Mañana sí puedo. ¿A las 6?

Mario: –Vale, a las 6.

Fran: –Oye, Mario, una pregunta ...

Mario: –¿Qué?

Fran: –¿A ti te gustó hacer lo de los alumnos ayudantes...? Cualquiera puede hacerlo...

● ● ● ● ● ● ● ● ● ●

DOCUMENTO V.3
EXPERIMENTAR LA AYUDA: CASOS PARA LA AYUDA

Relata un posible tratamiento para estos casos de ayuda. Puedes indicar:

- Pautas para el acercamiento.
- Pasos para la resolución del conflicto.
- Fases de la ayuda (si se prolonga en el tiempo).
- Personas implicadas.

SITUACIONES
1. Dos compañeros tienen un enfrentamiento en el recreo. Parece que no hay un motivo serio, pero uno va sangrando por la nariz e insultando al otro.
2. A mitad de curso una compañera de Marruecos se ha incorporado y no conoce a nadie. No habla ni entiende castellano. Dicen que su familia no quiere que venga al colegio.
3. Una compañera no se relaciona con el resto. Es muy inhibida. Tenía mucha amistad sólo con otra que acaba de dejar el instituto. Cada vez está más y más delgada. Puede que tenga un problema de bulimia.
4. Un alumno se ha sentido ofendido por un comentario del profesor y le ha faltado al respeto. Ahora está castigado. Piensa que le tiene manía.
5. Un compañero lleva dos semanas muy callado y triste. Se aísla del grupo. Parece ser que sus padres se han separado.
6. Un grupo de 3 alumnos se están metiendo últimamente con un compañero que es tímido y muy estudioso. Se burlan de él, le empujan, le quitan el bocadillo, etc. El grupo lo empieza a ver con normalidad.
7. Este año hay un compañero que tiene muchos problemas para entender las matemáticas. Está muy nervioso, y cuando el profesor intenta explicarle se bloquea. Parece que en casa no tiene mucha tranquilidad para estudiar. Se junta con los amigos de su hermano mayor, que dicen que "trapichea" con sustancias.

DOCUMENTO V.4

EXPERIMENTAR LA AyuDA: CASOS PARA TRABAJAR HABILIDADES ESPECÍFICAS

Elige un caso de ayuda y relata un posible tratamiento para ello.

SITUACIÓN	RECOMENDACIONES
1. Compañero hosco y hermético con problemas pero que no se deja ayudar.	Este caso es ideal para trabajar el acercamiento.
2. Un compañero lleva dos semanas muy callado y triste. Se aísla del grupo. Parece ser que sus padres se han separado.	Este caso está especialmente indicado para trabajar el **acompañamiento**, la **profundización** y el **seguimiento**, ya que se presta a ser un proceso de ayuda larga y con distintas necesidades a lo largo del mismo.
3. Una compañera está muy asustada porque cree que está embarazada.	Este caso, por su especial gravedad, es ideal para trabajar la **derivación**.
4. Compañero que está muy preocupado porque su hermano es cada vez más dependiente de las drogas y esta situación tiene a la familia inmersa en una gran crisis.	Una de las mayores dificultades que suele aparecer en los entrenamientos es la tendencia que tienen los alumnos a dar consejos y soluciones en lugar de centrarse en escuchar. Este caso es el más adecuado para practicar la **escucha auténtica**, porque el ayudado no puede hacer nada, sólo necesita ser escuchado. Los únicos que realmente pueden hacer algo son su hermano y sus padres. Se trata de colocar a los ayudantes ante situaciones en las que sólo es posible la escucha, que es su principal habilidad y función.



LA PUESTA EN MARCHA DE LOS GRUPOS DE ALUMNOS AYUDANTES

Se inicia el módulo con una reflexión conjunta sobre la difusión inicial del proyecto y el funcionamiento del mismo.

OBJETIVOS:

- Crear en el grupo la expectativa de la labor organizativa que supone la implantación del proyecto.
- Elaborar propuestas de actuación generales.
- Producir ideas imaginativas para la difusión participativa del proyecto por parte del alumnado.

CONTENIDOS:

– La creación del Equipo de Ayuda. Elaboración definitiva del Proyecto.
– Difusión del Proyecto de Ayuda entre iguales. Actividades para la difusión en la comunidad educativa.
– Institucionalización de los grupos.

ACTIVIDADES:

⇨ *¿Y ahora qué?* Se trata de dinamizar el grupo para crear propuestas de actividad de cara a la puesta en marcha efectiva de la experiencia en el centro. Es conveniente que en este aspecto participen con los alumnos también los profesores que vayan a responsabilizarse del Equipo.

La actividad puede realizarse de un modo más abierto o más estructurado. Una lluvia de ideas inicial nos aportará un abanico más amplio de actividades, aunque recomendamos la utilización del documento VI.1, dando forma a las tareas

básicas:

- *Elaboración del proyecto definitivo.* Esta tarea depende básicamente del profesorado responsable del proyecto, aunque debe incorporarse las ideas y valores aportados por el alumnado durante la formación y después de ella.
- *Institucionalización*. Será el Equipo Directivo el encargado de incorporar a los Documentos del Centro (Proyecto Educativo, Programación Anual, Plan de Convivencia) los elementos del Proyecto.
- *Organización de las futuras reuniones del Observatorio de la Convivencia*. Lo que mantendrá vivo al Equipo serán las reuniones periódicas en las que los alumnos de los diferentes cursos pueden encontrarse con los profesores coordinadores para analizar el estado de la convivencia en sus respectivos grupos, analizar conjuntamente situaciones y proponer soluciones.
- *Difusión del proyecto*. Este es el campo de acción de los alumnos. Es una tarea ilusionante que desde el taller ya pueden empezar a programar. ¿Qué formas de difusión usaremos? Sugerimos algunas:
  - Creación de las señas de identidad del grupo: lema y logotipo. Decálogo de principios.
  - Elaboración de una carta de los alumnos ayudantes para explicar a las familias el proyecto.
  - Organización de un ciclo de charlas en los períodos de tutoría en las que los alumnos que han realizado el taller contarán la experiencia al resto de alumnos.
  - Convocatoria de un concurso escolar de carteles para la difusión.
  - Creación artística vinculada al proyecto y a los valores de la ayuda: poesía, dramatizaciones, canciones, murales, etc.

⇨ *Creación del logotipo y lema.* Si el tiempo de formación lo permite, algunas tareas de la difusión pueden anticiparse e incorporase al propio taller como colofón o actividad final. Es el caso de cualquier actividad artística que resuma los valores de la ayuda, como dramatizaciones, canciones, etc. Especialmente adecuado nos parece acabar el taller con la propuesta y realización del logotipo del grupo, como símbolo significativo, asociado a un lema o frase representativa del espíritu del taller y las ideas que más valoran los alumnos.

MATERIALES:

✓ ***Documento VI.1.*** Actividad ¿Y ahora qué? Documento para el formador.

✓ Materiales fungibles: papel continuo o cartulinas grandes, rotulado res gruesos, etc.

DOCUMENTO VI.I

PUESTA EN MARCHA DEL EQUIPO DE AYUDA. "¿Y AHORA QUÉ?"

TAREAS	QUIÉN	QUÉ	CUÁNDO
ORGANIZACIÓN DEL EQUIPO DE AYUDA			
ORGANIZACIÓN DEL OBSERVATORIO DE LA CONVIVENCIA			
DIFUSIÓN			
INSTITUCIONALIZACIÓN (Documentos del Centro)			
OTRAS			

[1] Véase el Informe sobre Violencia Escolar del Defensor del Pueblo (2007) y el Estudio Estatal sobre la Convivencia Escolar en la ESO (MEC, 2010).

[2] Fuente: Materiales para la tutoría en **www.profesores.net**

[3] Fuente: Aguado, C. Miembro del Equipo de Formación. Proyecto Universidad de Alcalá: Materiales para la Formación de Alumnado Ayudante. Instituto de Educación Secundaria Juan de Herrera (El Escorial-Madrid).

[4] Los documentos II.7 y II.8 están tomados de Fernández, Villaoslada y Funes, (2002: 226).

[5] Fuente de los Documentos III.3 y III.4: **http://orientacionandujar.wordpress.com/2008/10/18programa-de-alumnos-ayudantes-la-salle/** (acceso 12 de abril 2012).

[6] Fuente: Fernández, Villaoslada y Funes, 2002:178-180.

[7] Fuente: Torrego 2000:73-74.

[8] Los documentos IV.8 y IV.9 están tomados de Materiales para la tutoria **www.profesores.net**

[9] Fuente: Torrego J.C., coord. (2012). Audiovisual. *Ayudar nos ayuda: Programa de Alumnos Ayudantes.*

[10] Basado en: Torrego J.C., coord. (2012). Audiovisual: *Ayudar nos ayuda. Programa de Alumnos Ayuda.*

Conclusión. Valoración del Programa de Formación de Alumnos Ayudantes

En las páginas anteriores hemos explicado cómo implementar un "Programa de Ayuda entre Iguales". Las investigaciones que hemos realizado recientemente sobre la participación de los alumnos en estos Programas arrojan datos muy positivos, algunos de los cuales enumeramos a continuación:

1. El alumnado se siente cuidado y tiene la impresión de que *el profesorado se interesa por sus problemas personales*, con lo cual se fortalece un vínculo mutuo y un sentido de pertenencia a su colegio o instituto.
2. El alumnado percibe cómo la institución educativa le ofrece *estructuras de ayuda ante sus conflictos personales o de grupo.* Los alumnos ven patentemente incrementada su sensación de seguridad en ella, ya que tienen personas y lugares concretos donde acudir en caso de necesitar ayuda, por lo que se crea un marco protector en un entorno cotidiano.
3. Muchos alumnos y alumnas descubren, en algunos casos por primera vez, cómo es posible *aprender estrategias para resolver conflictos* más allá de la intuición o los modelos de los medios de comunicación.
4. La *participación en la vida del centro educativo* se convierte en un elemento más de desarrollo personal y social. Los alumnos se ven de repente trabajando codo a codo con sus profesores en el análisis y resolución de situaciones problemáticas, haciendo que haya una preocupación compartida con respecto a la convivencia. No sólo durante la formación sino a través de todo el desarrollo del programa.
5. Sus *habilidades sociales y negociadoras* aumentan y se ponen en práctica, contando con el profesorado como ayuda y con recursos para el perfeccionamiento.

Los beneficios concretos para el alumnado ayudante son expresados por ellos mimos, cuando aseguran que a través de los programas se aprende a:

✓ Escuchar.
✓ Reflexionar.

- ✓ Sensibilizarse con los problemas de otros e identificarse afectivamente con ellos (desarrollar la empatía).
- ✓ Solucionar problemas.
- ✓ Aumentar el autoconocimiento, la autoestima y el respeto mutuo.
- ✓ Influir positivamente en las relaciones con los demás.
- ✓ Hablar de cuestiones de interés común, así como personales.
- ✓ Favorecer una regulación autónoma de los conflictos.
- ✓ Facilitar el desarrollo de prácticas morales y cívicas.
- ✓ Promocionar la mejora de la convivencia.

Los programas de intervención *(alumnos ayudantes, alumnos tutores, mediadores*, etc.) cobran sentido contando con el compromiso de la comunidad educativa que los vertebra. La sola existencia de los programas de mejora de la convivencia y su conocimiento por parte de los alumnos añade un plus de eficacia y calidad, más allá de la que se deriva de la aplicación de los mismos.

La institución educativa muestra así, con la práctica, una manera de enfrentar los problemas de la vida que aumenta la confianza de los alumnos. Se reconocen y aceptan sus problemas, sin escandalizarse ni asustarse, y tratando de crear cauces de solución.

La institución escolar conforma una red que apoya, frena las conductas negativas y da seguridad.

La participación, la autonomía, la responsabilidad de los implicados en los programas de ayuda, los valores que ejercitan y promulgan, son factores que benefician y enriquecen a toda la comunidad educativa en general y a las personas que forman parte de ella en particular.

Por todo lo anteriormente expuesto, podemos concluir que la riqueza de esta propuesta no sólo reside en que contribuye a la mejora de la convivencia y el aprendizaje, sino que además contribuye a hacer mejores a las personas.

Bibliografía

Andrés, S. (2009). *Los sistemas de ayuda entre iguales como instrumento de mejora de la convivencia en la escuela: evaluación de una intervención.* Madrid: Ministerio de Educación (I.F.I.I.E.).

Arribas, J. M. y Torrego, J. C. (2008). Cómo elaborar y desarrollar el plan de convivencia. En Torrego, J. C. *El Plan de convivencia*. Madrid: Alianza.

Alzate, R. (1998). *Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica.* Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.

Barranco Barroso, R. y Díaz García, M. (2012). Educadores sociales en la escuela: límites y virtualidades. En G. Molina, J. (Coord.). *Pensar, mirar, exponerse. Lecturas sobre infancia, adolescencia y juventud*. Valencia: Nau Llibres.

Batson, C. D., Chang, J., Orr, R., y Rowland, J. (2002). Empathy, attitudes, and action: Can feeling for a member of a stigmatized group motivate one to help the group? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1656-1666.

Boqué, M. C. (2003). *Cultura de mediación y cambio social.* Barcelona: Gedisa.

Costa, M. y López, E. (1996). *Manual para el educador social. Habilidades de comunicación en la relación de ayuda*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Cowie, H. y Wallace, P. (2000). *Peer support in action.* London: Sage.

Cowie, H. y Sharp, P. (1996). *Peer counselling in schools.* London: David Fulton Publishers.

De Vicente J. (2010). *7 ideas clave. Escuelas sostenibles en convivencia.* Barcelona: Graó.

Díaz Aguado, M.ª J., (Dir.) (2010). *Estudio Estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria.* Madrid: Ministerio de Educación.

Fernández, I., Funes, S. y Villaoslada, E. (2002). *El conflicto en el centro escolar. El modelo de alumno ayudante como estrategia de intervención educativa*. Madrid: La Catarata.

Funes, S. (Coord.) (2002). Una aproximación al concepto de mediación socioeducativa.

Monitor Educador, 94, 8-13, Barcelona: Didania.

Funes, S. (2007). Condiciones básicas para la prevención de la violencia. En Galvín, I., Monte, G. y Ramírez, J., *La convivencia escolar en la Comunidad de Madrid.* Madrid: FOREM.

Funes, S., (Coord.) (2009). *Gestión eficaz de la convivencia en los centros educativos.* Barcelona: Wolters Kluwer.

Funes, S. (2011). Comunicación: emociones y poder. En Soleto, H. *Mediación y resolución de conflictos: técnicas y ámbitos*. Madrid: Tecnos.

Funes, S. y Moreno, J. (2007). Los mediadores escolares, los alumnos ayudantes y los coordinadores/tutores de convivencia: ejes de prevención. En Moreno J. M. y Luengo, F. (Coords.): *Construir ciudadanía y prevenir conflictos. La elaboración de los planes de convivencia en los centros.* Barcelona: Wolters Kluwer.

Galán, A., Mas, C., y Torrego, J. C., (2008). Convivencia en centros educativos: investigación evaluativa en mediación y tratamiento de conflictos desde un modelo integrado. En Torrego, J. C. *El Plan de convivencia.* Madrid: Alianza.

Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3 R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia.* Bilbao: Gernika Gogoratuz.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Grupo Global CESS (2007). *Apoyo conductualpositivo. Manual del alumno.* Confederación ASPACE.

Hernández de Frutos, T. y Casares García, E. (2002). *Aportaciones teórico-prácticas para el conocimiento de actividades violentas en el ámbito escolar.* Pamplona: Instituto Navarro de la Mujer.

Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Barcelona: Paidós.

Koegel, L. K., Dunlap, G., y Koegel, R. L. (1996). *Positive behavioral support: Including people with difficult behavior in the community.* Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos.* Madrid: La Catarata.

Lishner, D. A. y Tsang, J. A. (2002). Empathy and altruism. En Snyder, C. R. y López, S. L. (Eds.). *Handbook of positive psychology.* Oxford: University Press.

Mas, C., Negro, A., y Torrego, J. C. (2012). Creación de condiciones para el trabajo cooperativo en las aulas. En Torrego, J. C. y Negro, A. (Coords.). *Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación.* Madrid:

Alianza.

Martínez, I. y Vasquez-Bronfman, A. (2006). *La resiliencia invisible. Infancia, inclusión social y tutores de vida*. Barcelona: Gedisa.

Ministerio de Educación (2010). *Estudio estatal sobre la Convivencia escolar en Educación Secundaria Obligatoria. Observatorio de convivencia escolar.* Madrid: MEC.

Moya, P. y Zariquiey, F. (2008). El aprendizaje cooperativo: una herramienta para la convivencia. En Torrego, J.C.: *El Plan de Convivencia: fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo.* Madrid: Alianza.

Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (2000). *Manual de dinámicas de grupo para jóvenes*. Chile: Fondo de las Américas.

Síndic de Greuges (2007). *La escuela: espacio de convivencia y conflictos.* **http://www.gva.es/sdg/Informes/La_escuela/la_escuela.pdf**

Slavin, R. (1994). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica.* Buenos Aires: Aique.

Thomas, K. W. y Kilman, R. H. (1997). Interpersonal conflict handling behavior as reflections o jungian personality dimensions en *Psicochology-reports*, 37, 971-980.

Torrego J. C., (Coord.) (2012). Audiovisual. *Ayudar nos ayuda: Programa de Alumnos Ayudantes.* TAGTOC Edición.

Torrego J. C., y Negro A., (Coords.) (2012). *Aprendizaje cooperativo en las aulas.* Madrid: Alianza.

Torrego J. C. (2011). Gestión de la convivencia dentro de un modelo integrado e inclusivo. En VII Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina de Santiago de Chile.

Torrego J. C., (Coord.), (2011). *Altas capacidades y aprendizaje cooperativo.* Madrid: SM.

Torrego J. C. (2010). La mejora de la convivencia en un instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, vol. 14, núm. 1, 251-274. Universidad de Granada. España.

Torrego J. C., (Coord.) (2008a). *Mediación y resolución de conflictos en instituciones educativas*. Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.

Torrego, J. C., y Galán, A. (2008). Investigación evaluativa sobre el programa de mediación de conflictos en centros escolares. *Revista de Educación*, n.° 347. Ministerio de Educación, España. **http://www.revistaeducacion.mec.es/re347/re347.pdf**.

Torrego J. C., (Coord.), (2008). *El Plan de Convivencia: fundamentos y recursos para su elaboración y desarrollo.* Madrid: Alianza.

Torrego, J. C., (Coord.) (2008b). *Los conflictos en el ámbito educativo: aportaciones para una cultura de paz.* Madrid: Cideal.

Torrego J. C. y Aguado, J. C. (2010). *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos.* Barcelona: Graó.

Torrego J. C. (2004). *El modelo integrado: un nuevo marco educativo para la gestión de los conflictos de convivencia desde una perspectiva de centro.* **http://www.gh.profes.net/especiales2.asp?id_contenido=40417** (Consulta: 8/5/12).

Torrego, J. C., (Coord.), (2008; 6ª ed.). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores.* Madrid: Narcea.

Villaoslada, E. (2008). Mediación informal y ayuda. En Torrego, J. C. (Coord.), *Mediación y resolución de conflictos en instituciones educativas.* Santiago de Chile: Fundación Creando Futuro.

Villaoslada, E. (2002). *Mediación escolar. En Convivencia escolar en Secundaria*. Adrián, J. y Clemente (Coord.), R. CEFIRE, Generalitat Valenciana.

CURSOS DE ESPECIALIZACIÓN

Universidad de Alcalá. Cursos de Postgrado:

Máster en Educación: Aprendizaje Cooperativo, Convivencia y Mediación de Conflictos.

https://portal.uah.es/portal/page/portal/posgrado/posgrados_propios/oferta_actual/master/soc_jur/BE91757E7DC806B8E04400212814D826

Experto en Convivencia y Mediación de conflictos en el ámbito educativo.

Experto en Aprendizaje Cooperativo.
https://portal.uah.es/portal/page/portal/posgrado/posgrados_propios/oferta_actu

Fundación General de la Universidad. Departamento de Formación.

Colección
EDUCACIÓN HOY

AGÜERA, I.: *Curso de Creatividad y Lenguaje.*
–*Estrategias para una lectura reflexiva.*
–*Ideas prácticas para un currículo creativo.*
–*Pedagogía homeopática y creativa. Para una escuela humanizadora, lúdica, alegre...*
–*Vacaciones creativas. Guía práctica.*
–*¡Viva el teatro! Diversión y valores en escena.*
AGUILERA, C y VILLALBA, M.: *¡Vamos al museo! Guías y recursos para visitar los museos.*
ALONSO, A. M.ª: *Pedagogía de la interioridad. Aprender a "ser" desde uno mismo.*
ANTUNES, C.: *Estimular las inteligencias múltiples. Qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan.*
AVILA, C.: *La relación de apego y sus posibilidades educativas.*

BADILLO, R. M.a: *Cuentos para "delfines". Autoestima y crecimiento personal. Didáctica, del ser*
BATLLORI, A.: *El consumo de drogas entre adolescentes. Prevención en la escuela y en la familia.*
BATLLORI, J.: *Juegos para entrenar el cerebro. Desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.*
–*Juegos que agudizan el ingenio: 111 enigmas sorprendentes y muy divertidos.*
BLANCHARD, M. y MUZÁS, M.a D.: *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos.*
BLASE, J. y KIRBY, P. C.: *Estrategias para una dirección escolar eficaz. Cómo motivar, inspirar y liderar.*
BOQUE, M.C.: *La mediación va a la escuela. Hacia un buen plan de convivencia en el centro.*
BOSSA, N. A. y BARROS DE OLIVEIRA, V.: *Evaluación psicopedagógica de 7 a 11 años.*
BOUJON, Ch. y QUAIREAU, Ch.: *Atención, aprendizaje y rendimiento escolar. Aportaciones de la psicología cognitiva y experimental.*

CABEZUELO, G. y FRONTERA, P,: *El desarrollo psicomotor. Desde la infacia hasta la adolescencia.*
CANDAU, V. M.: *La Didáctica en cuestión. Investigación y enseñanza.*
CAÑIZARES, G. *Alumnos con déficit auditivo. Un nuevo método de enseñanza-aprendizaje.*
CARRERAS, Ll. y otros: *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas.*
CERRO, S.: *Elegir la excelencia en la gestión de un centro educativo.*
COPLAN, R. J. y RUDASILL, K. M.: *Tímidos, introvertidos, vergonzosos...*
CUERVO, M. y DIEGUEZ, J.: *Mejorar la expresión oral. Animación a través de dinámicas grupales.*
CURWIN, R. L.: *Motivar a estudiantes difíciles. En contextos educativos desfavorecidos y de exclusión.*

DELAIRE, G. y ORDRONNEAU, H.: *Los equipos docentes. Formación y funcionamiento.*
DÍAZ, C.: *La creatividad en la Expresión Plástica. Propuestas didácticas y metodológicas.*
DUSCHL, R.: *Renovar la enseñanza de las Ciencias. Importancia de las teorías y su desarrollo.*
EGAN, K. y JUDSON, G.: *Educación Imaginativa. Herramientas cognitivas para el aula.*
ESCALERA CASTILLO, I.: *Las instituciones educativas y su cultura. Prácticas y creencias construidas a través del tiempo.*

FERNÁNDEZ, I.: *Prevención de la violencia y resolución de conflictos. El clima escolar como factor de calidad.*
FISCHER, G. N.: *Campos de intervención en psicología social. Grupo. Institución. Cultura. Ambiente social.*
FRANKLIN, E.: *Gemelos. Orientaciones sobre su crianza y desarrollo psicológico. En la familia y en la escuela.*

GABRIEL, G.: *Coaching escolar. Cómo aumentar el potencial de los alumnos con dificultades.*

GAGO, R. y RAMÍREZ, J.: *Guía práctica del profesor-tutor en Educación Primaria y Secundaria.*
GARCÍA PRIETO, A.: *Niños y niñas con parálisis cerebral. Descripción, acción educativa e inserción social.*
GARNETT, S.: *Cómo usar el cerebro en las aulas. Para mejorar la calidad y acelerar el aprendizaje.*
GIANT, N.: *Ciberseguridad para la i-generación. Usos y riesgos de las redes sociales y sus aplicaciones.*
GOMEZ, M.ª T.; MIR, V.: *Altas capacidades en niños y niñas. Detección, identificación e integración en la escuela y en la familia.*
–y SERRATS, M.ª G.: *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase.*
GONNET, J.: *El periódico en la escuela.*
GONZÁLEZ y SOLANO, J. M.: *La función de tutoría. Carta de navegación para tutores.*
GUILLÉN, M. y MEJÍA, A.: *Actuaciones educativas en Aulas Hospitalarias.*

HANCOCK, J.: *Entrenando la memoria para estudiar con éxito. Guía práctica de habilidades y recursos.*
HARRIS, S.: *Los hermanos de niños con autismo. Su rol específico en las relaciones familiares.*
HUDSON, D.: *Dificultades específicas de aprendizaje (DEA) y otros trastornos.*

ITURBE, T.: *Pequeñas obras de teatro para representar en Navidad.*
–y DEL CARMEN, I.: *El Departamento de Orientación en un centro escolar.*
JACQUES, J. y P.: *Cómo trabajar en equipo. Guía práctica.*

KNAPCZYK, D.: *Autodisciplina. Cómo transformar los problemas de disciplina en objetivos de autodisciplina.*

LA PROVA, A.: *La práctica del Aprendizaje Cooperativo. Propuestas operativas para el grupo-clase.*
LOOS, S. y HOINKIS, U.: *Las personas discapacitadas también juegan. 65 juegos y actividades para favorecer el desarrollo físico y psíquico.*
LOUIS, J. M.: *Los niños precoces. Su integración social, familiar y escolar.*
LUCAS, B. y CLAXTON, G.: *Nuevas inteligencias, nuevos aprendizajes. Inteligencia compuesta, expandible, práctica, intuitiva, distributiva, social, estratégica, ética.*
LLOPIS, C. (Coord.): *Los derechos humanos. Educar para una nueva ciudadanía.*

MAÑÚ, J. M.: *Manual básico de Dirección escolar. Dirigir es un arte y una ciencia.*
MARUJO, H. A.: *Pedagogía del optimismo. Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes.*
MONTERO, E., RUIZ, M. y DIAZ, B.: *Aprendiendo con Videojuegos. Jugar es pensar dos veces.*
MORA, J. A.: *Acción tutorial y orientación educativa.*
MORAINE, P.: *Las funciones ejecutivas del estudiante. Mejorar la atención, la memoria, la organización y otras funciones para facilitar el aprendizaje.*
MUNTANER, J. J.: *La sociedad ante el deficiente mental. Normalización. Integración educativa. Inserción social y laboral.*
MUZÁS, BLANCHARD y SANDÍN, M. T.: *Adaptación del currículo al contexto y al aula. Respuesta educativa en las cuevas de Guadix.*

NAVARRO, M.: *Reflexiones delpara un director. Lo cotidiano en la dirección de un centro educativo.*
NOVARA, D.: *Pedagogía del «saber escuchar». Hacia formas educativas más democráticas y abiertas.*

ONTORIA, A. y otros: *Aprender con Mapas mentales. Una estrategia para pensar y estudiar.*
–Aprendizaje centrado en el alumno. Metodología para una escuela abierta.
–Mapas conceptuales. Una técnica para aprender.
–Potenciar la capacidad de aprender y pensar. Qué cambiar para aprender y cómo aprender para cambiar.
OSBORNE, R. y FREYBERG, P.: *El aprendizaje de las ciencias. Implicaciones de las ideas previas de los alumnos.*

PASCUAL, A.: *Clarificación de valores y desarrollo humano. Estrategias para la escuela.*

PÉREZ, G. y PÉREZ DE GUZMÁN, M.ª V,: *Aprender a convivir. El conflicto como oportunidad de crecimiento.*

PERPIÑÁN, S.: *Atención Temprana y familia. Cómo intervenir creando «entornos competentes».*

PIANTONI, C.: *Expresión, comunicación y discapacidad. Modelos pedagógicos y didácticos para la integración escolar y social.*

PIKLER, E.: *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global.*

POINTER, B.: *Actividades motrices para niños con necesidades educativas especiales.*

POLAINO-LORENTE, A. y ÁVILA, C.: *Cómo vivir con un niño hiperactivo. Comportamiento, tratamiento, ayuda familiar y escolar.*

PROT, B.: *Pedagogía de la motivación. Cómo despertar el deseo de aprender.*

RAMOS, E y VADILLO, J.: *Cuentos que enseñan a vivir. Fantasía y emociones a través de la palabra.*

ROSALES, C.: *Criterios para una evaluación formativa.*

RUEDA, R.: *Bibliotecas Escolares. Guía para el profesorado de Educación Primaria.*

–Recrear la lectura. Actividades para perder el miedo a la lectura.

SALVADOR, A.: *Evaluación y tratamiento psicopedagógicos. El Departamento de Orientación en los centros escolares.*

SÁNCHEZ, S. C.: *El movimiento renovador de la Experiencia Somosaguas. Respuesta a un proyecto educativo.*

SANTOS GUERRA, M. A.: *La evaluación como aprendizaje.*

SCHWARTZ. S, y POLLISHUKE, M.: *Aprendizaje activo. Una organización de la clase centrada en el alumnado.*

SEGURA, M.: *El Aula de Convivencia. Materiales educativos para su buen funcionamiento.*

–y ARCAS, M.: *Educar las emociones y los sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos.*

SOLER EIÉRREZ, E.: *La práctica de la inspección en el sistema escolar.*

STACEY, K. y GROVES, S.: *Resolver problemas: Estrategias. Unidades para desarrollar el razonamiento matemático.*

TAYLOR, P. G.: *Trastornos del Espectro Autista. Guía básica para educadores y padres.*

TORRE, S. y otros: *El cine, un entorno educativo.*

TORREGO, J. C. (Coord.): *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores.*

–La ayuda entre iguales para mejorar la convivencia escolar. Manual para la formación de alumnaslos ayudantes.

TRAIN, A.: *Agresividad en niños y niñas. Ayuda tratamiento y apoyos en la familia y en la escuela.*

TRIANES, M.ª V.: *Estrés en la infancia. Su prevención y tratamiento.*

VAILLANCOURT, G.: *Música y musicoterapia. Su importancia en el desarrollo infantil.*

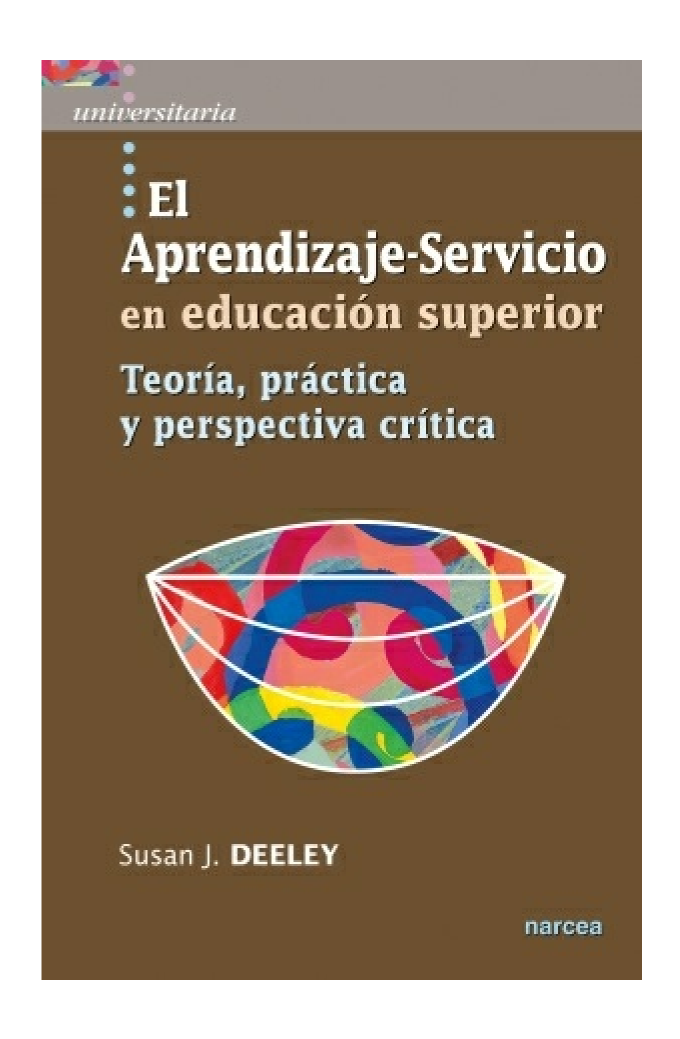
VIEIRA, H.: *La comunicación en el aula.*

VILA, A.: *Los hijos «diferentes» también crecen. Cuando los hijos deficientes se hacen mayores.*

WILCOCK, A.: *De la Primaria a la Secundaria. Cómo apoyar a los estudiantes en la transición.*

© NARCEA, S.A. DE EDICIONES
Paseo Imperial, 53-55. 28005 Madrid. España
www.narceaediciones.es

ISBN papel: 978-84-277-1827-2
ISBN ePdf: 978-84-277-1927-9
ISBN ePub: 978-84-277-2484-6


universitaria
El
Aprendizaje-Servicio
en educación superior
Teoría, práctica
y perspectiva crítica
Susan J. DEELEY
narcea

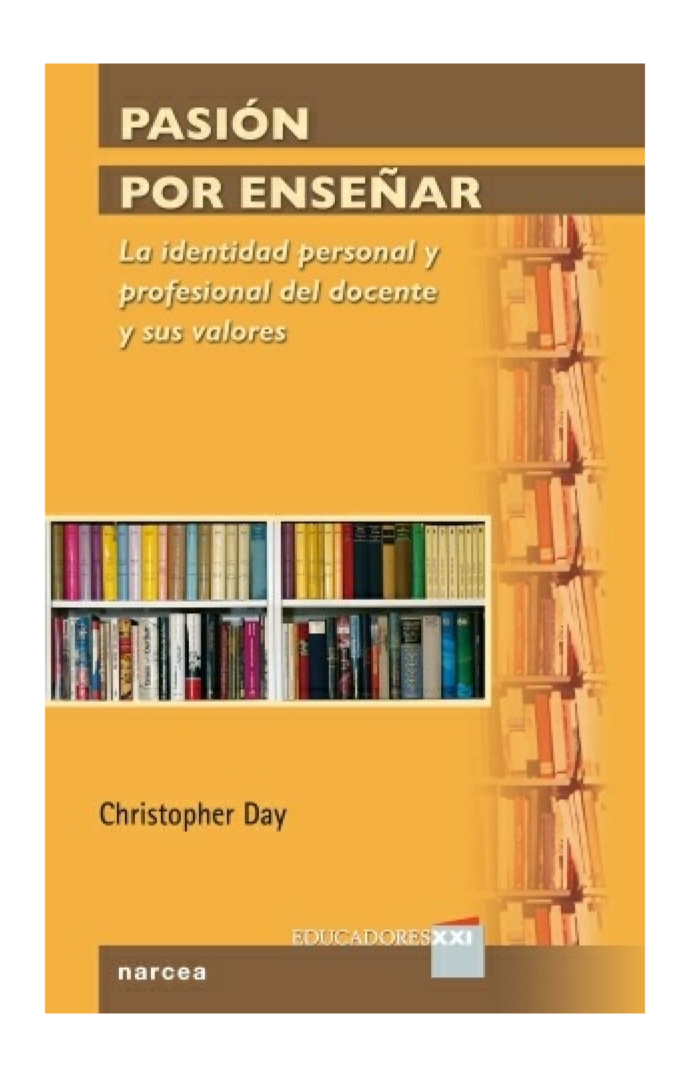
El Aprendizaje-Servicio en educación superior

Deeley, Susan J.
9788427722149
192 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

El libro brinda una perspectiva en profundidad y crítica del aprendizaje-servicio basada en la evidencia empírica. Ofrece una percepción unificada y estimulante de la pedagogía a través del voluntariado y presenta un análisis crítico y en profundidad de la teoría y la práctica del ApS. La lógica que sirve de marco al libro es la de ofrecer a los estudiantes la oportunidad de adquirir un conocimiento más amplio y una comprensión en profundidad de este tipo de aprendizaje experiencial, así como brindar un análisis teórico del ApS, que pueda servir para fundamentar la práctica académica de los docentes. Para lograr este fin, los objetivos específicos del libro son: - Definir y subrayar el aprendizaje-servicio. - Presentar un modelo teórico para este tipo de aprendizaje. - Explorar las funciones potenciales y resultados de este tipo de pedagogía. - Examinar la práctica y efectos de la reflexión crítica como parte del aprendizaje. - Ofrecer ejemplos de bibliografía académica en torno al ApS por medio del trabajo de curso de los alumnos y de los ejemplos-modelo brindados por la experiencia del profesor. - Evaluar los efectos de la reflexión crítica de los alumnos dentro y en torno a la evaluación del Aprendizaje-Servicio empleando evidencias empíricas extraídas de la investigación.

Cómpralo y empieza a leer


PASIÓN
POR ENSEÑAR
La identidad personal y profesional del docente y sus valores
Christopher Day
EDUCADORES XXI
narcea

Pasión por enseñar

Day, Christopher
9788427723887
216 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Excelente introducción al mundo de los estudios humanos de la educación, tanto para educadores principiantes como para docentes con experiencia que quieran revisar sus valores y metas educativas. El autor sostiene que un aprendizaje y una enseñanza eficaz sólo es posible si se basan en el ejercicio de la pasión de los maestros en el aula. Así, la enseñanza apasionada tiene una función emancipadora que consiste en influir en la capacidad de los alumnos ayudándoles a elevar su mirada más allá de lo inmediato y a aprender más sobre sí mismos.

Cómpralo y empieza a leer


MERCEDES BLANCHARD y Mª DOLORES MUZÁS
LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE
Un marco metodológico clave para la innovación
educación hoy estudios
narcea

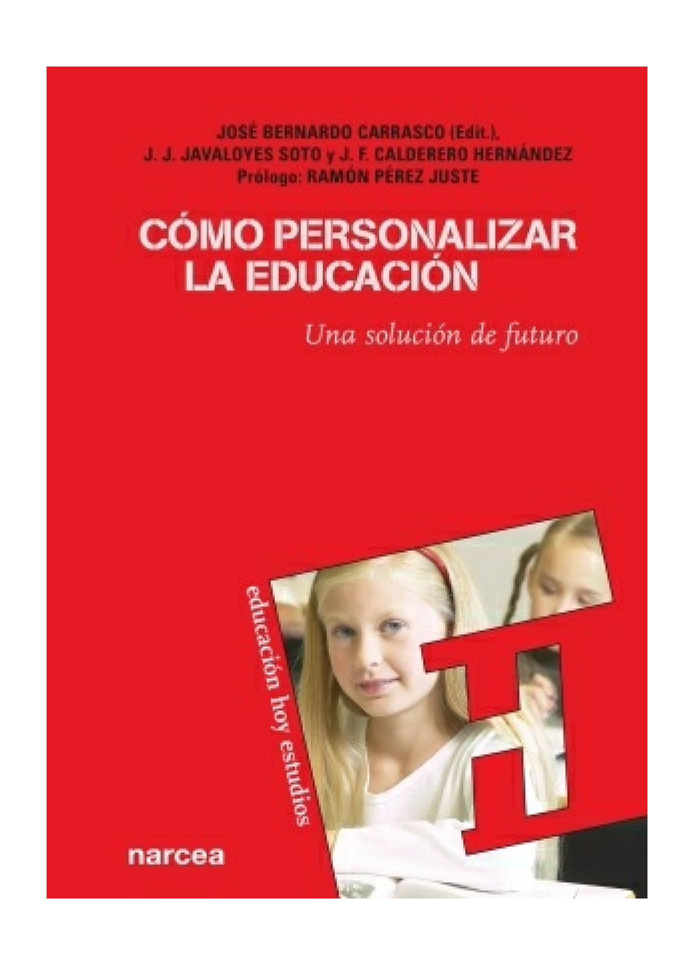
Los Proyectos de Aprendizaje

Blanchard, Mercedes
9788427722101
208 Páginas

[Cómpralo y empieza a leer]

¿Qué se entiende por innovar? ¿Cuáles son los planteamientos educativos concretos a los que deberá responder una institución educativa que quiera se innovadora? El libro presenta, en primer lugar, una reflexión teórica sobre el sentido, presupuestos y elementos básicos de la innovación educativa. Y, en segundo lugar, los resultados de los procesos llevados a cabo con equipos docentes y comunidades educativas de diferentes niveles. Responde a la cuestión qué se entiende por innovar y facilita algunas claves que pueden ayudar a reconocer este proceso, cuando se produce con la intencionalidad y la implicación del profesorado. Presenta los grandes marcos teóricos que propician la actuación innovadora en el aula, tales como la enseñanza para la comprensión, las inteligencias múltiples, el pensamiento crítico y creativo y los Proyectos de Aprendizaje¸ por considerar que estos son los marcos teóricos, idóneos y más ajustados a una innovación real y efectiva. Además, desarrolla todo lo relacionado a los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión: su proceso detallado de planificación, aplicación y evaluación, y sus inmensas posibilidades para involucrar al alumnado de cualquier edad. La segunda parte de la obra presenta el desarrollo completo y pormenorizado de cuatro Proyectos de Aprendizaje desarrollados en diferentes etapas, desde la educación infantil hasta la educación superior. Los Proyectos funcionan bien en manos de profesionales que se plantean su trabajo en equipo, de manera comprometida, que toman las riendas de su propio desarrollo profesional y que están convencidos de que los alumnos y alumnas son los verdaderos protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Cómpralo y empieza a leer


JOSÉ BERNARDO CARRASCO (Edit.),
J. J. JAVALOYES SOTO y J. F. CALDERERO HERNÁNDEZ
Prólogo: RAMÓN PÉREZ JUSTE
CÓMO PERSONALIZAR LA EDUCACIÓN
Una solución de futuro
educación hoy estudios
narcea

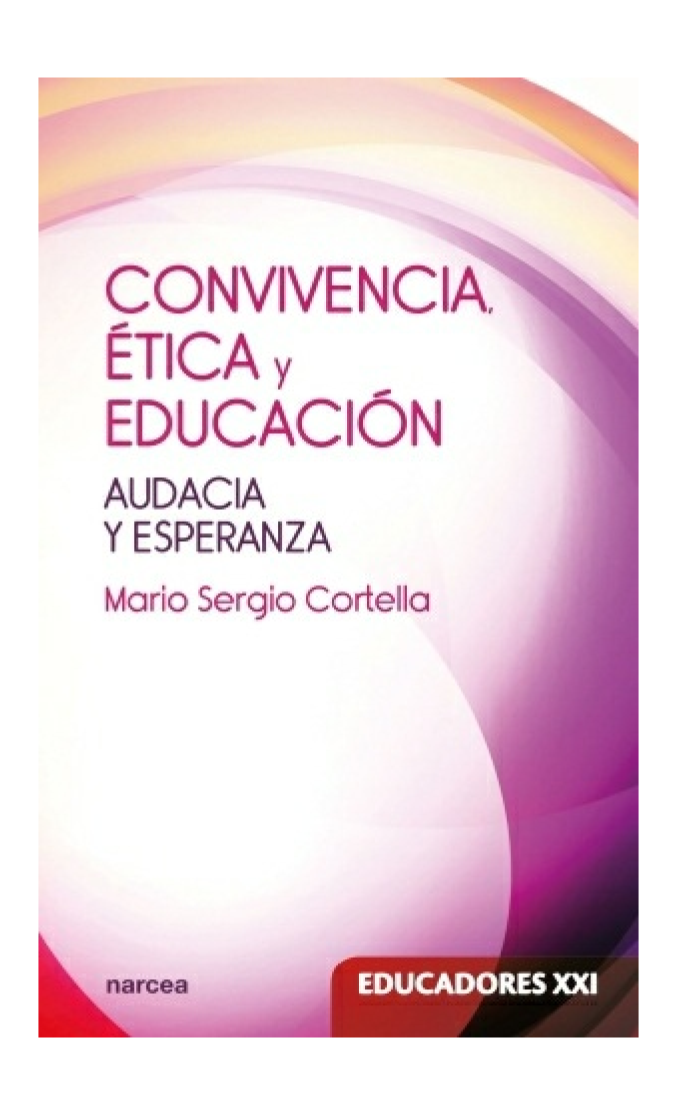
Cómo personalizar la educación

Soto Javaloyes, Juan J.
9788427724273
256 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

La educación personalizada es una concepción pedagógica que pretende dar respuestas a las exigencias de la naturaleza humana para conseguir que cada hombre o mujer llegue a ser la mejor persona posible. Es una educación realista que origina un estilo integrador y abierto, reflexivo y crítico, exigente y alegre. El libro expone no sólo en qué consiste la educación personalizada, sino además cómo puede llevarse a cabo con los medios ordinarios propios, de cada Centro educativo, sin costes adicinales de ningún tipo, en las aulas normales, con el mismo profesorado de cada plantilla y sea cual sea el tipo de Institución educativa (de iniciativa estatal o social). Es un libro eminentemente práctico, con abundantes claves de solución para la mayoría de las necesidades del profesorado.

Cómpralo y empieza a leer


CONVIVENCIA,
ÉTICA y
EDUCACIÓN
AUDACIA
Y ESPERANZA
Mario Sergio Cortella
narcea
EDUCADORES XXI

Convivencia, ética y educación

Cortella, Mario Sergio
9788427723856
144 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Forma parte de la competencia docente no sólo la capacidad de hacer bien aquello que se hace, sino de hacer el bien con aquello que se hace. No es un juego de palabras, es un objetivo. Pero, ¿qué entiende el autor por el bien? No es el bien exclusivamente; no es el bien del individuo, aunque también lo sea, sino que es el bien de la comunidad de la cual forma parte el individuo. Hacer que las personas se formen para ser decentes, para que rechacen aquello que disminuye la dignidad colectiva y, fundamentalmente, para que no empequeñezcan la vida; una vida abundante, que sea sencilla, sabiendo que sencillez no es miseria, no es indigencia. La sencillez es que cada persona tenga lo suficiente para una existencia digna. No es la vida con ostentación; es una vida sin carencias para todos y todas. Si una institución no actúa en dirección hacia una vida buena para todos y todas, no es una institución justa. Por eso, no basta con hacer bien las cosas. Es preciso incluir la idea de hacer el bien, ¡con audacia y esperanza! Es necesario que nosotros, educadores y educadoras, dentro de las escuelas, de las organizaciones no gubernamentales, de las entidades de apoyo, de las empresas o de la familia, tengamos ideas, y soñemos, para sustentar el mundo y a las futuras generaciones.

Cómpralo y empieza a leer

Índice